



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

II Jornadas Internacionales "Beatriz Lavandera"

Sociolingüística y análisis del discurso

Buenos Aires, 2013

Actas de las II Jornadas Internacionales Beatriz Lavandera
28-30 de agosto



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

FILODIGITAL
Repositorio Institucional de la Facultad
de Filosofía y Letras, UBA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Decana Graciela Morgade	Secretaria de Investigación Cecilia Pérez de Micou	Subsecretario de Publicaciones Matías Cordo
Vicedecano Américo Cristófalo	Secretario de Posgrado Alberto Damiani	Consejo Editor Virginia Manzano, Flora Hilert; Carlos Topuzian,
Secretario General Jorge Gugliotta	Subsecretaria de Bibliotecas María Rosa Mostaccio	María Marta García Negroni Fernando Rodríguez, Gustavo Daujotas; Hernán Inverso, Raúl Illescas Matías Verdecchia, Jimena Pautasso; Grisel Azcuy, Silvia Gattafoni Rosa Gómez, Rosa Graciela Palmas Sergio Castelo, Ayelén Suárez
Secretaria Académica Sofía Thisted	Subsecretario de Transferencia y Desarrollo Alejandro Valitutti	
Secretaria de Hacienda y Administración Marcela Lamelza	Subsecretaria de Relaciones Institucionales e Internacionales Silvana Campanini	
Secretaria de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil Ivanna Petz		

Facultad de Filosofía y Letras (UBA) Subsecretaría de Publicaciones Puan 480 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina Tel.: 4432-0606 int. 167
info.publicaciones@filo.uba.ar
www.filo.uba.ar

Instituto de Lingüística

Director: Salvio Martín Menéndez

Secretario Académico: Guillermo Toscano y García

Comité editorial

Coordinación general: Salvio Martín Menéndez (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Mar del Plata, Conicet).
Alicia Carrizo (Universidad de Buenos Aires)
Adriana Cortés (Universidad Nacional de Mar del Plata),
Claudia Gabriela D'Angelo (Universidad de Buenos Aires),
Sylvia Iparraguirre (CONICET, Universidad de Buenos Aires),
Georgina Lacanna (Universidad de Buenos Aires),
María Valentina Noblia (Universidad de Buenos Aires),
Julia Zullo (Universidad de Buenos Aires)

Comité de referato

Alicia Carrizo (Universidad de Buenos Aires)
Adriana Cortés (Universidad Nacional de Mar del Plata),
Claudia Gabriela D'Angelo (Universidad de Buenos Aires),
Sylvia Iparraguirre (CONICET, Universidad de Buenos Aires),
Georgina Lacanna (Universidad de Buenos Aires),
María Valentina Noblia (Universidad de Buenos Aires),
Julia Zullo (Universidad de Buenos Aires).

Comité organizador

Coordinación general: Alicia Carrizo (Universidad de Buenos Aires).
Adriana Cortés (Universidad Nacional de Mar del Plata),
Claudia Gabriela D'Angelo (Universidad de Buenos Aires).
Julián Ezquerro (CONICET),
Sylvia Iparraguirre (CONICET, Universidad de Buenos Aires),
Georgina Lacanna (Universidad de Buenos Aires),
Rodrigo Loredo (Universidad de Buenos Aires),
María Valentina Noblia (Universidad de Buenos Aires),
Muriel Picone (Universidad de Buenos Aires)
Julia Zullo (Universidad de Buenos Aires).

Menendez, Salvio Martín

Actas de las II Jornadas Internacionales Beatriz Lavandera : sociolingüística y análisis del discurso / Salvio Martín Menéndez - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2015.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-3617-86-7

1. Análisis Sociolingüístico. 2. Análisis del Discurso. 3. Actas de Congresos. I. Título

CDD 401.41

ACTAS DE II JORNADAS INTERNACIONALES BEATRIZ LAVANDERA ANÁLISIS DEL DISCURSO Y SOCIOLINGÜÍSTICA

- » Introducción

Salvio Martín Menéndez

» Sección: Análisis del discurso

Discurso científico

- » Discurso Científico: uso de combinaciones léxicas recurrentes en manuscritos escritos en inglés por investigadores hispano-parlantes: estudio de corpus

Silvia Cristina Beck

Discurso educativo

- » El 'resumen' de ponencia o publicación, análisis de sus variantes y su evolución
Cecilia Broilo, Liliana Herrera
- » Género y *ethos* discursivo. Un estudio comparativo de las *heterogeneidades enunciativas* en la conformación del *ethos* discursivo en un artículo académico y un texto ensayístico
Eugenia Herrera
- » Representaciones sociales en relatos autobiográficos de futuros profesores de francés
Estela Klett
- » Los potenciales discursivos, epistémicos y argumentativos del género *ponencia* en el ingreso a carreras universitarias humanísticas
María Elena Molina
- » Estrategias discursivas en la presentación de nuestro país y su territorio en libros de texto de ciencias sociales para la enseñanza media
María Beatriz Taboada

Discurso y gramática

- » Pronombres demostrativos neutros y evidencialidad
María Marta García Negroni, Manuel Libenson
- » Las marcas de la aflicción desde la teoría de la enunciación
Leticia Muñoz Cobeña

Discurso jurídico

- » Coqueo y racismo. Análisis discursivo de un fallo jurídico
Verónica Dudzicz
- » Marcadores discursivos, lenguaje judicial y enunciados contrafácticos. La alternancia “en tal/dicho caso” y “en tal/dicho supuesto” en la variedad metropolitana del español (jurídico) rioplatense
Edgardo Gustavo Rojas

Discurso literario

- » Conceptualización de la realidad y visión del mundo en la “Estoria de Espanna” de Alfonso X
Elsa Ghio, Silvio Cornú, Fabián Mónaco

Discurso periodístico

- » Voces y posicionamientos en el discurso periodístico: un aporte teórico-metodológico
Gabriel Dvoskin, Daniela Goldin, Gilda Zukerfeld
- » Cosas de mujeres. Conversacionalización, estructura narrativa y representación en un corpus de narrativas de revistas femenina
Paula García, Julia Zullo
- » “Quiero volver a ser como antes”: Aborto no punible y maternidad adolescente. Análisis del caso de una niña de once años en *Clarín* y *Página 12*
Mónica Nunes Ogando
- » Jóvenes tomando la palabra: el caso del suplemento “Nosotros lo hicimos” del diario la Gaceta de Tucumán
Maria Gabriela Palazzo
- » Un caso de prostitución adolescente
Adriana Podestá
- » “Si el desalojo es Ley, las calles son nuestras”: representaciones sociales durante el conflicto de la Sala Alberdi
Gilda Zukerfeld

Discurso político

- » El discurso sobre la oposición política: estrategias en la revista *Noticias*
Claudia Carina Albarracín
- » Transformaciones discursivas y disputa ideológica en Colombia
Alba Delgado
- » Juventud, política e identidad. La construcción identitaria de La Cámpora
Rocío Flax
- » Leer la cara, leer el discurso. El lugar de la emoción dentro del análisis del discurso multimodal
Diego L. Forte
- » Massera en defensa propia: la argumentación y el uso de figuras retóricas en su alegato al juicio a las juntas
Paula García Ficarra
- » Análisis de los procedimientos lingüístico-discursivos en dos noticias gráficas. El caso de las Islas Malvinas, Bergoglio y CFK
Gabriela Giammarini, Sonia Lizarriturri, Ximena Gregorio.
- » Relatos en la campaa presidencial argentina a través de Twitter. Análisis de un genero discursivo desde la Lingüística Sistémico-Funcional
Federico Navarro
- » Roles interaccionales y roles sociales en dos entrevistas políticas mediatizadas en el marco del conflicto agrario argentino del año 2008
Alejandra Gabriela Palma
- » Discurso político: identidad y afecto en el discurso de Barack Obama tras la muerte de Osama Bin Laden
María Leila Pico
- » La política a mí me interesa” / “Van todos en la misma bolsa”: Hacia un análisis de las representaciones sociales de la política
Federico Testoni
- » Construcción discursiva de prodestinarios políticos en Twitter
Aniela Ventura
- » La historia en el discurso político
Florencia Greco

Discurso publicitario

- » Imagens de si e do outro em anúncios publicitários de refrigerantes
Edna Silva Faria
- » Caso da Johnson's Baby: Uma análise das estratégias discursivas empregadas nas vendas on-line
Emanuela Morais

Discurso religioso

- » Aspectos evaluativos determinados por la monoglosia y la heteroglosia en las homilías de misas de tedeum del 25 de mayo en la Argentina (1976-2010)
Cristina Inés Heras
- » La resignificación de los textos bíblicos en el discurso neopentecostal de la Iglesia Universal del Reino de Dios
Silvio Alexis Lucena

Discurso de la web

- » La web implícita y los espacios de poder
Roxana Singer
- » Textos digitales e interacción en las redes sociales
María Valentina Noblía

» *Sección: Sociolingüística*

Sociolingüística educativa

- » El discurso cinematográfico y las variedades lingüísticas en la clase de ele.
Aproximación glotodidáctica
Elena Victoria Acevedo De Bomba, María Del Carmen Pilá
- » La estructura temática como generadora de comprensión sobre la naturaleza sistémica del lenguaje. Una experiencia en la formación universitaria de Profesores de Inglés como lengua extranjera
Adriana Caamaño, Zelmira Álvarez

- » “¿Cuándo hablas inglés?” “*Barely.*”. Presencia de elementos de L2 en el habla en L1 de docentes de lengua inglesa
Martín Califa
- » Factores sociolingüísticos en la atrición de la L1 de inmigrantes españoles en Brasil
M. Carolina Calvo Capilla
- » La institución escolar ante la variación lingüística
Laura Casasola
- » El papel de la Gramática en el Taller de Escritura. Aportes de la descripción gramatical a la producción textual (escrita)
Juan Cegarra Bacigalupo
- » Análise de crenças lingüísticas em alunos de escolas públicas de Uberaba
Daiana Lombardi De Cuba, Juliana Bertucci Barbosa
- » La monografía en la escritura de alumnos universitarios
Ana María Fernández Lávaque
- » La gramática en el aula. Conectividad como estrategia en la escritura en el Ciclo Orientado
Gabriela Soledad Domínguez, Leonardo Matias Hidalgo
- » *Aun* como marcador de posición extrema
Laura Ferrari, Mabel Giammatteo
- » Ilativas: ¿coordinadas o subordinadas? El problema didáctico: ¿cómo se enseñaban y cómo se enseñan?
Mariana Ferraresi Curotto, Judith De Los Ángeles Moreno
- » Discurso, ideología y cultura. Los manuales de lengua extranjera y el docente: representaciones y prácticas
Claudia Gaiotti
- » Desplazamiento semántico-pragmático de *(lo) mismo* en las variedades argentina y peninsular: cuantificación, escalaridad y probabilidad
Ana María Marcovecchio, Silvia Eva Agosto Riera
- » Los géneros intermedios en las prácticas de escritura durante la formación en la universidad
Elsa Palou de Carranza, Liliana Morandi, María del Carmen Montelar
- » Criterios y concepción de escritura: ¿qué hace un estudiante cuando escribe en la universidad?
Alejandra Reguera
- » Diversidad lingüística y enseñanza de la lengua en el nivel secundario en Córdoba
Edith Carolina Vega, Giuliano Nicolás Scocozza

- » Estudo do processo ensino-aprendizagem do Português pelo falante de Pomerano no Ensino Médio
Luana Cyntia dos Santo Souza
- » The decision-making process in test design: Analysis of a criterion-referenced reading comprehension test
Jenifer Williams, Elisabet Caielli, Ana Lía Regueira
- » La escuela en la reproducción de prejuicios lingüísticos
Elizandra Zeulli, Thiago A. de Oliveira Sá
- » El abordaje del discurso técnico-científico a través de estrategias de lecto-comprensión
Inés Amaduro, Gustavo Zaplana, Ana María Jiménez
- » A emergência de uma conscientização para o combate ao preconceito lingüístico
Maridelma Llaperuta-Martins
- » The development of pragmatic competence in the EFL classroom
Claudia Elizabeth Schander, María Cecilia Chiappero, Agustín Abel Massa
- » Inglés en un bachillerato de educación popular: desarmando sentidos, construyendo(nos) como sujetos políticos
Antonella Romiti
- » Emergencia de la historia y construcción de la identidad institucional en discursos del Colegio del Uruguay
María Beatriz Taboada, Elisa Cohen de Chervonagura, María Fernanda Spada, Claudia Carolina Diana Sánchez, María Agustina Cejas, Roberto Alejandro Breganni

Sociolingüística histórica

- » Estudio preliminar del galés en Chubut: una mirada diacrónica
Sandra Lubens Jones
- » Sintagmas nominales en avisos publicitarios gráficos de revistas de Buenos Aires. Perspectiva sociohistórica (1880-1930)
María Soledad Pessi
- » Regionalizar la formación docente
Juana del Valle Rodas

Sociolingüística interaccional

- » Gestos y la orientación hacia la actividad comunicativa en un entorno institucional
Débora Mónica Amadio
- » Agresión y descortesía en el periodismo político radial de Arequipa
Glaiber Ancalla Flores
- » Relaciones lógico-semánticas en la conversación coloquial: organización retórica y secuencia de tonos en las relaciones de extensión
Laura Elena Andreau
- » Enquadres conflitantes na argumentação dos participantes em audiências do PROCON
Paula Luisa Silveira Barletta, Amitza Torres Vieira
- » El préstamo léxico y el cambio de código como recursos expresivos en la comunicación por SMS en el habla adolescente
Lucía Cantamutto
- » La cortesía en los blogs de *YouTube*
José Luis De Piero
- » Una aproximación etno y sociolingüística a narraciones de vida de inmigrantes caboverdeanos en Buenos Aires
Graciela Maricel Martínez
- » La sinonimia como amplificación en la conversación coloquial
Marcela R Morales, Sara I. Moyano
- » Plasmados en la escritura: estereotipos de inmigrantes de países limítrofes en Bahía Blanca
Laura Orsi
- » “El relato folklórico: un mixto genérico. Notas sobre un corpus de narrativa folklórica argentina”
María Inés Palleiro
- » Estilos conversacionais de repórter aéreo em rádios na cidade do Rio de Janeiro
Marco Aurélio Silva Souza

Sociolingüística variacionista

- » Uso dos róticos no interior de Santa Catarina
Édina De Fátima Almeida, Dircel Aparecida Kailer

- » Uso variável do subjuntivo na fala culta do Rio de Janeiro e de Buenos Aires: variação e significado
Erica Almeida, Dinah Callou
- » *Tu* em ‘redes maranhenses’
Cibelle Corrêa Béliche Alves
- » Variación intralingüística. Marco conceptual para su estudio en el español de Catamarca
Leandro Carl Arce
- » Parâmetro do sujeito nulo: um estudo sincrônico do falar maranhense
Alana Brito Barbosa
- » La metáfora y la metonimia en el léxico carcelario
José Barraza, Gastón Darío Brossio, Fabián Ricardo Duchi, Marcelo García, Alejandro Gutiérrez, Rodolfo Armando Klages, Alejandro Maniero, Gabriel Alejandro Peyri Querciolo, Rodolfo César Rodríguez, Norberto Gabriel Romano
- » Configuración del conflicto en re-narraciones de adolescentes
Liliana Berenguer, Josefa Berenguer
- » El aspecto nominal: Análisis de nominales eventivos simples en la interacción entre gramática y traducción
María Anunziata, Gladys Berisso, Natalia Giollo, Isolda Rodríguez Villega
- » Coda /R/ entre duas metrópoles
Mariane Esteves Bieler Da Silva
- » Fluxo informacional e vozes verbais em textos de divulgação científica no espanhol e no português: abordagem pragmática e funcional
Cristiane Cohelo Araujo Da Silva, Vanda Maria Cardoso Menezes
- » Consequências fonético-fonológicas do contato entre o dialeto vêneto e o português em Alfredo Chaves
Katiuscia Sartori, Silva Cominotti, Sílvia Ângela Pícoli, Meneghel Beatriz Dona Peterle
- » Lingüística areal en Patagonia. Distintas consideraciones
Ana Fernández Garay
- » A colocação dos pronomes clíticos em anúncios de jornais do início do século XX da cidade de Uberaba-MG
Bruna Faria Campos De Freitas, Juliana Bertucci Barbosa
- » Los compuestos verbo-nombre: estructura interna e interpretación
María Mercedes Güemes

- » Las anomalías en un estudio sociolingüístico; sobre individuos que no encajan en las casillas predeterminadas. Datos de ciudad real
Marko Kapović
- » Actitudes Lingüísticas que atraviesan fronteras: Proyecto LIAS Argentina
Carolina Pinardi, Gabriela Llull
- » Contato entre línguas na formação do português popular brasileiro: Variações no uso do modo subjuntivo
Vivian Meira
- » ¿Chomsky vs. Labov? El problema de la variación social y estilística en la comunidad idealizada
Andrea C. Menegotto
- » O papel da frequência na variação entre as formas de futuro verbal no português do Brasil
Josane Moreira de Oliveira
- » Interpretación ‘final’ de las construcciones con *a* + infinitivo: el caso de los verbos de movimiento
Ana Pacagnini
- » Uso de los pretéritos perfectos simple y compuesto en el habla de Catamarca: Primeros abordajes
María Alejandra Seco
- » A correlação entre as variáveis sociais ‘idade’ e ‘escolaridade’ e o uso variável do presente do modo subjuntivo nas cidades brasileiras de Florianópolis/SC e Lages/SC
Tatiana Schwochow Pimpão
- » Abóbora ou jerimum? Um estudo semântico lexical
Nayara da Silva Queiroz
- » Um estudo da referência da segunda pessoa no português falado no maranhão/Brasil
Camilla Maramaldo Ferreira Robson
- » A preposição *ni* na escrita de estudantes de uma escola particular do interior da Bahia (Brasil): uma análise quantitativa
Emerson Santos de Souza
- » Atrito lingüístico entre espanhol e português de imigrantes hispanofalantes: um estudo de caso
Kéziah Conceição Almeida Santos

- » A escolaridade e a concordância verbal: Um estudo sociolingüístico
Renata Livia de Araújo Santos
- » São Luís e pinheiro. Um estudo da tabuização das denominações para o homossexual masculino na mesorregião norte do Maranhão
Theciana Silva Silveira
- » El pasado argentino: consideraciones sobre la variación semántica del perfecto compuesto en las regiones dialectales de Argentina
Leandro Silveira de Araujo
- » Las cláusulas en las narrativas conversacionales de experiencia personal
Mariana Szretter
- » As formas "nós" e "a gente" em textos escolares
Marcelo Alexandre Teodoro, Juliana Bertucci Barbosa
- » Formas locativas antepostas ao sintagma preposicional locativo na fala culta da cidade do Rio de Janeiro
Elaine Marques Thomé Viegas
- » Actitudes subjetivas frente al uso de anglicismos en San Juan
Rosa María Sanou, Graciela Albiñana Claudia Castañeda
- » Integração das estruturas de complementação oracional no português brasileiro
Eliana Cristina Domingos
- » Estudio sociolingüístico de uma comunidade ucraniana do interior do estado do Paraná – Brasil
Tadinei Daniel Jacumasso
- » Más que palabras: la indireccionalidad en la construcción de significados en la interacción
Georgina A. Lacanna
- » Interacción, variación y cambio: estrategias comunicativas en la interacción comercial del español bonaerense actual
Elizabeth M. Rigatuso.

> INTRODUCCIÓN

Publicamos ahora las Actas de las *II Jornadas Internacionales Beatriz Lavandera: sociolingüística y análisis del discurso*, que fueron organizadas por el Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Se llevaron a cabo entre los días 28 y 30 de agosto de 2013 en la ciudad de Buenos Aires. Contaron con la presencia de William Labov, Gilliam Sankoff y Adriana Boliívar como plenaristas.

La sociolingüística y el análisis del discurso son dos maneras complementarias de enfocar el análisis de las distintas variedades de uso del lenguaje a partir de su dependencia genérica, social y cultural. Como bien lo señaló quien da nombre a las *Jornadas*, los límites entre ambos no son sencillos de establecer y, en definitiva, deben marcar puntos de vista, es decir, orientaciones para focalizar los distintos aspectos que involucran el uso del lenguaje en su contexto socio-cultural. Con precisión, Lavandera afirmó:

No pueden establecerse nítidas distinciones entre las distintas perspectivas de la lingüística que poseen una orientación social, de manera que cada una de ellas se opusiera a las demás según su materia de estudio, sus objetivos, su metodología, etc. La situación es, de hecho, mucho más compleja: se producen importantes solapamientos de distinto signo; dos tendencias que comparten el mismo objeto básico de investigación pueden no coincidir en su metodología, mientras que investigadores pertenecientes a áreas por completo diferentes quizás empleen idéntica metodología. (Lavandera 1985: 16)

De la totalidad de comunicaciones que fueron leídas y discutidas en las *II Jornadas*, presentamos aquí las que fueron reformuladas, preparadas y evaluadas para su publicación.

Los trabajos, siguiendo la orientación general de las *II Jornadas*, fueron agrupados en dos grandes secciones: sociolingüística y análisis del discurso. La primera tiene setenta y cinco contribuciones; la segunda, treinta y cinco. La amplitud es una constante tanto en los métodos, objetivos, géneros y corpora. Pero coinciden en el objeto de estudio que es amplio, controversial y que está siempre en permanente discusión.

La sección de Sociolingüística incluye trabajos de sociolingüística educacional, interaccional, histórica y variacionista.

La sección de Análisis del Discurso tiene contribuciones que vinculan gramática y discurso y análisis del discurso jurídico, político, publicitario, religioso y de la web.

Tanto las *Jornadas* como las *Actas* que ahora publicamos se concretaron gracias a la colaboración imprescindible de un grupo de personas cuyo nombre debe mencionarse. La comisión organizadora estuvo compuesta por Alicia Carrizo (Universidad de Buenos Aires) como coordinadora general y por Adriana Cortés (Universidad Nacional de Mar del Plata), Claudia Gabriela D'Angelo (Universidad de Buenos Aires), Julián Ezquerro (CONICET), Sylvia Iparraguirre (CONICET, Universidad de Buenos Aires), Georgina Lacanna (Universidad de Buenos Aires), Rodrigo Loredo (Universidad de Buenos Aires), María Valentina Noblia (Universidad de Buenos Aires), Muriel Picone (Universidad de Buenos Aires) y Julia Zullo (Universidad de Buenos Aires) como integrantes. Trabajó rigurosa e incansablemente para lograr que todo el complejo engranaje organizativo pudiera funcionar como lo hizo: óptimamente. Las *Actas*, cuya coordinación general llevé a cabo y ahora presento, se deben a la tarea paciente y rigurosa de Alicia Carrizo Adriana Cortés, Claudia Gabriela D'Angelo, Sylvia Iparraguirre, Georgina Lacanna María Valentina Noblia y Julia Zullo. La colaboración permanente del Secretario Académico del Instituto, Guillermo Toscano y García debe ser aquí mencionada. Vaya para todos mi agradecimiento y el reconocimiento de que el éxito obtenido les pertenece.

Buenos Aires, mayo de 2015.

Salvio Martín Menéndez

Referencia

Lavandera, B.1985. El estudio del lenguaje en su contexto socio-cultural. En: F. Newmayer (ed.) *Panorama de la lingüística moderna: El lenguaje: contexto socio-cultural*. Madrid: Visor: 15-27, 1988

Sección: Análisis del discurso
Discurso científico

Discurso científico: uso de combinaciones léxicas recurrentes en manuscritos escritos en inglés por investigadores hispano-parlantes: estudio de corpus

Silvia Cristina Beck, Universidad Nacional de Río Cuarto / sbeck@hum.unrc.edu.ar

› *Resumen*

La fluidez en la producción lingüística está dada, entre otras cosas, por el uso apropiado de combinaciones léxicas recurrentes (CLR). Estas expresiones, llamadas 'clusters' o 'bundles' en inglés y que contribuyen a la construcción del significado y a la coherencia de un texto, son altamente frecuentes en la producción científica publicada en inglés. Se ha comprobado que estas expresiones representan un desafío para los hablantes no nativos del inglés ya sean estudiantes universitarios o investigadores, al comunicar sus resultados de investigación de forma fluida y apropiada a los miembros de la comunidad científica con los que desean dialogar. El propósito de este estudio fue, por lo tanto, explorar, describir y comparar la estructura y la función de las CLR que aparecen en un corpus de manuscritos de ciencias experimentales escritos en inglés por investigadores hispano-parlantes para su publicación, y en un corpus de artículos de investigación de las mismas disciplinas publicados en revistas científicas de prestigio internacional. Para dicha comparación se utilizó el programa de análisis lingüístico 'Wordsmith Tools' para la identificación, comparación, y análisis estadístico de dichas combinaciones en ambos corpus. Esta comparación permitió no sólo establecer si existe sobre uso, uso escaso, o mal uso de estas expresiones por parte de los escritores hispano-parlantes, y su valor en el discurso académico de las ciencias experimentales, sino que también proveyó datos para el diseño de materiales para los cursos de escritura científica que se dictan en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

» *Palabras clave: combinaciones léxicas recurrentes-corpus -artículo de investigación*

› *Abstract*

Fluency in language production is given, among other things, by the proper use of recurring lexical combinations. These expressions, called 'clusters' or 'lexical bundles', contribute to the construction of meaning, to the coherence of a text, and are highly frequent in the scientific literature published in English. It has been shown that these expressions

represent a challenge for non-native speakers of English, either college students or researchers, to communicate their research results fluently and appropriate to the members of the scientific community. The purpose of this study was, therefore, to explore, describe and compare the structure and the function of the lexical bundles that appear in a corpus of manuscripts of the experimental sciences written in English by Spanish speakers and researchers for publication purposes, and in a corpus of research articles of the same discipline published in international scientific journals. For the comparison, an electronic program for linguistic analysis, 'Wordsmith Tools' was used. The software was used for the identification, comparison, and statistical analysis of such combinations in both corpora. This comparison allowed us to not only establish whether there is overuse, underuse, or misuse of these expressions by Spanish-speaking writers, and its value in academic discourse of the experimental sciences, but, also, provided data for the design of materials for the scientific writing courses that are taught at the National University of Río Cuarto (UNRC).

» **Keywords:** *Lexical bundles-corpora-research article*

› **Introducción**

“Consult a native speaker”. Este es un comentario recurrente de los evaluadores de las revistas internacionales cuando evalúan manuscritos para su publicación. Este es el comentario que los investigadores y doctorandos de la UNRC reciben después de presentar su manuscrito para su publicación en revistas internacionales. El comentario hace referencia a problemas de lengua, pero más específicamente a problemas fraseológicos o de idiomática.

Desde los primeros estudios de corpus (Sinclair, 1991) hace ya más de dos décadas, se ha demostrado la importancia del vocabulario en la organización del lenguaje y el significado. También se ha revelado que los hablantes nativos del inglés prefieren usar expresiones lexicales que consisten de unidades de varias palabras y que siguen un patrón regular en contextos sociales específicos. Es decir, el lenguaje se produce en secuencias pre-fabricadas y el uso de estas secuencias hace a un texto más o menos idiomático (Howarth, 1998).

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la Argentina, en lo que a vocabulario se refiere, se ha caracterizado por la enseñanza de cada palabra en su contexto. Este énfasis en la enseñanza de palabras aisladas de su fraseología puede hacer que los alumnos no estén bien preparados al momento de procesar y producir textos académico/científicos en inglés. La fluidez en el uso del lenguaje con propósitos académicos está dada, entre otras cosas, por el uso apropiado de CLR, las que muestran no solo idiomática, sino también pertenencia a una comunidad discursiva específica (Hyland, 2008; Biber, 2004; Adel & Erman, 2012). Estas expresiones, llamadas 'clusters'(Scott, 2004) o 'bundles' (Biber, 1999) en inglés son “extended collocations, sequences of three or more words that statistically co-occur in a register” (Cortes, 2004). Es decir, son secuencias de tres o más palabras que aparecen con una frecuencia

estadísticamente significativa en un género. Estas combinaciones contribuyen a la construcción del significado y a la coherencia de un texto, y son altamente frecuentes en la producción científica publicada en inglés. Además, cabe destacar que las CLR se diferencian de otras unidades fraseológicas (modismos - colocaciones) en que 1) se extraen o identifican automáticamente de un corpus, 2) no tienen un significado idiomático, 3) no se perciben a simple vista (Biber y Barbieri, 2007), 4) no constituyen unidades gramaticales completas y 5) se distribuyen en forma diferente en los distintos géneros.

Se ha comprobado que las CLR representan un desafío para los hablantes no nativos del inglés, ya sean estudiantes universitarios o investigadores al comunicar sus resultados de investigación de forma fluida y apropiada a los miembros de la comunidad científica con los que desean dialogar. El propósito de este estudio fue, por lo tanto, explorar, describir y comparar la estructura y función de las CLR que aparecen en un corpus de manuscritos de ciencias experimentales escritos en inglés por investigadores hispano-parlantes para su publicación y en un corpus de artículos de investigación (AI) de las mismas disciplinas publicados en revistas científicas de prestigio internacional. Los resultados proveen información a nuestra práctica pedagógica en los cursos de escritura científica que se dictan en la UNRC. En este estudio se presentan resultados parciales.

› *Metodología*

Para este estudio se utilizan dos corpus diseñados y construidos por nuestro equipo de investigación. El corpus especializado -Spanish-speaking scientists' corpus of English manuscripts- SSSEM (Martinez, et al 2011), se compone de 43 manuscritos, y consta de 143,551 palabras. El SSSEM es un corpus "dinámico" (Ragan, 2001:209) de manuscritos de las ciencias experimentales producidos en inglés por investigadores hispano-parlantes de la UNRC. Se construye con la versión final que los investigadores entregan para una revisión de la lengua cuando la consideran lista para su publicación. Los manuscritos son posteriormente enviados a revistas internacionales y modificados por las muchas personas que intervienen en la construcción de un AI (Knorr-Cetina, 1981, Burrough-Boenisch, 2003). Este corpus se construye sólo con los manuscritos cuya versión final recibe publicación.

Como corpus de referencia se utilizó el Agro Corpus construido en el 2005. Consta de 900.368 palabras de AI representativos de un género, el AI de las ciencias experimentales (Swales, 1990). Fue diseñado siguiendo los criterios de diseño propuestos por Sinclair (1991, 2005) y Barnbrook (1996), teniendo en cuenta las proporciones de los materiales, representatividad, especificidad, uso de documentos completos, y la disponibilidad en formato electrónico. Está compuesto de artículos extraídos de las versiones on-line de revistas indexadas por el Science Citation Index (SCI) Report. Contiene 218 artículos completos, con el formato Introducción-Método-Resultados-Discusión (IMRD, Swales, 1990) extraídos de revistas que fueron recomendadas por especialistas de nuestra universidad.

El software utilizado en el estudio fue WordSmith Tools 5 (Scott, 2008). Se compone de tres herramientas diseñadas especialmente para el análisis lingüístico, "Wordlist", "Concord", y "Keyword". En esta primera etapa, se utilizó " Wordlist" para construir y comparar las listas de CLR, proporcionándonos acceso inmediato a las palabras y frases que fueron significativamente (P 0,05) usadas en exceso, y/o en forma escasa por los investigadores hispanoparlantes. El análisis se llevo a cabo siguiendo los procedimientos sugeridos por Granger (1998:12), "interlanguage error analysis" que nos permite comparar datos entre dos corpus y encontrar patrones de uso recurrentes que distinguen el interlenguaje de los investigadores hispanoparlantes del lenguaje de los AI publicados. Primero se crearon listas de CLR de los dos corpus. Para ser incluida en las listas una secuencia debía aparecer por lo menos 5 veces por millón de palabras, y tener un rango de por lo menos 5 textos. Biber et al. (1999) incluyeron secuencias con una frecuencia de más de 10 veces por millón de palabras y que aparecían en 5 textos o más. Nosotros, sin embargo, decidimos por un punto de corte menor debido al tamaño de nuestro corpus especializado. Las frecuencias de estos dos corpus de distintos tamaños se normalizaron a 10.000 para hacerlas comparables. Las secuencias de contenido y las secuencias contenidas en otras secuencias fueron excluidas para evitar expresiones que dependen del contexto. Primero, estas expresiones fueron clasificadas de acuerdo a su estructura siguiendo la taxonomía de Biber et al. (1999) (ver Apéndice A). Luego se compararon las listas usando la función de comparación de listas de WordSmith. Este análisis cuantitativo nos dio información sobre frecuencia, forma y uso excesivo y escaso. El análisis cualitativo o funcional se está llevando a cabo en este momento. Para este análisis se utiliza la taxonomía de Hyland (2008) (ver Apéndice B) que reúne a las CLR en tres grandes grupos: las focalizadas en la investigación, las focalizadas en el texto, y las focalizadas en los participantes. Cada grupo está a su vez subdividido en sub-categorías que específicamente reflejan las preocupaciones de la escritura científica.

› *Resultados*

Como se observa en la Tabla 1, en el corpus SSSEM se identificó la secuencia *in the presence of* como la más frecuentemente utilizada por los hispanoparlantes (11%) la cual supera con una marcada diferencia a *on the other hand* en el segundo lugar (5 %). En el corpus de referencia, *the end of the* (0.55 %) emerge como la más recurrente, seguida por *at the end of* (0.49 %). Como aun no están normalizadas las frecuencias, solo podemos hacer una descripción de lo que se observa a simple vista. Al comparar las 15 primeras combinaciones de cada lista se observa que sólo cuatro son comunes a ambas *-in the presence of, in the absence of, in the case of, e in the present study-* (Tabla 1). La secuencia *in the presence of* está entre las más utilizadas en ambos corpus. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Hyland (2008) quien, también, identifica a estas cuatro combinaciones entre las más frecuentes en su corpus de géneros académicos.

CORPUS SSSEM	Frec.	CORPUS DE REFERENCIA	Frec.
1. in the presence of**	71	1. the end of the**	79
2. on the other hand**	30	2. at the end of**	71
3. in the absence of	22	3. in the absence of	68
4. it is known that	18	4. in the presence of	68
5. the presence of the	14	5. in the present study**	66
6. in the case of**	14	6. in the case of	60
7. on the basis of**	13	7. has been shown to**	56
8. and in the presence	13	8. the total number of	56
9. were carried out with	12	9. as a result of**	54
10. in agreement with the	12	10. at the time of	52
11. with respect to the**	11	11. there were no significant	51
12. one of the most	10	12. it is possible that	49
13. in the present study**	10	13. as a function of	45
14. it was observed that	10	14. it is likely that	43
15. are shown in table	9	15. the size of the	43

Tabla 1: 15 primeras combinaciones léxicas recurrentes en el SSSEM y el corpus de referencia. (**: Expresiones en común con Hyland (2008). Negrita: secuencias en común en ambos corpus).

El análisis estructural, siguiendo la taxonomía de Biber (1999) (Apéndice A), reveló que los patrones gramaticales más utilizados en ambos corpus son: frases preposicionales, nominales y verbales. Jablonkai (2010) y Hyland (2008) obtuvieron resultados similares y concluyeron que la mayoría de estas expresiones en géneros académicos son parte de frases nominales y preposicionales. En nuestra investigación, no obstante, los patrones difieren en cuanto a su frecuencia. Los escritores hispanoparlantes prefieren las frases preposicionales por sobre las verbales y las nominales. En el corpus de referencia, contrariamente, se utilizan los tres patrones gramaticales con una frecuencia similar (Tabla 2).

SSSEM	CORPUS REFERENCIA
1) Frase preposicional: <i>in the presence of</i> (44%)	1) Frase nominal: <i>the total number of</i> (31%)
2) Frase verbal: <i>were carried out with</i> (19%)	2) Frase preposicional: <i>in the absence of</i>

3) Frase nominal: <i>the presence of the</i> (18%)	(31%)
	3) Frase verbal: <i>has been shown to</i> (31%)

Tabla 2: patrones gramaticales de CLR más recurrentes en ambos corpus

Las Tablas 3 y 4 muestran las sub-categorías gramaticales más frecuentemente utilizadas por ambos grupos. Se observa que los hispanohablantes sólo utilizan 7 de las 11 estructuras identificadas por Biber (1999) mostrando una marcada preferencia por frase preposicional + *of* (32 %). Se observa también la ausencia de frases nominales acompañadas de otros modificadores, verbos/adjetivos posmodificados por cláusulas introducidas por *to*, cláusulas adverbiales y cláusulas verbales posmodificadas por *that*.

CORPUS SSSEM	Ejemplo más frecuente
1) Frase preposicional + <i>of</i>	<i>in the presence of</i>
2) Otras frases preposicionales	<i>on the other hand</i>
3) Frase nominal + <i>of</i>	<i>the presence of the</i>
4) Construcción pasiva + frase preposicional	<i>were carried out with</i>
5) <i>It</i> + frase verbal/frase adjetiva	<i>it is known that</i>
6) Frase nominal/pronombre + <i>be</i>	<i>experiments were carried out</i>
7) <i>Be</i> + frase nominal/frase adjetiva	<i>was similar to that</i>
8) Frase nominal + otros posmodificadores	-
9) Verbo/adjetivo + cláusula introducida por <i>to</i>	-
10) Cláusula adverbial	-
11) Frase verbal + cláusula <i>that</i>	-

Tabla 3: Sub-categorías de patrones gramaticales más frecuentes en el corpus SSSEM

CORPUS DE REFERENCIA	Ejemplo m
1) Frase nominal + <i>of</i>	<i>the total number of</i>
2) Frase preposicional + <i>of</i>	<i>in the absence of</i>
3) Construcción pasiva + frase preposicional	<i>has been shown to</i>
4) Otras frases preposicionales	<i>in the present study</i>
5) <i>It</i> + frase verbal/frase adjetiva	<i>it is possible that</i>

6) <i>Be</i> + frase nominal + frase adjetiva	<i>were no significant differences</i>
7) Frase nominal + otros posmodificadores	<i>an increase in the</i>
8) Frase nominal/pronombre + <i>be</i>	<i>this study was to</i>
9) Cláusula adverbial	<i>as compared to the</i>
10) Verbo/adjetivo + cláusula introducida por <i>to</i>	<i>is likely to be</i>
11) Frase verbal + cláusula <i>that</i>	<i>is possible that the</i>

Tabla 4: Sub-categorías de patrones gramaticales más frecuentes en el corpus de referencia

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Zalazar (2011): las frases nominales post-modificadas por *of*, las construcciones verbales pasivas y las frases preposicionales superan en frecuencia a otras construcciones gramaticales.

La comparación electrónica entre las dos listas brindó información sobre el uso excesivo y escaso de las CLR en el SSSEM. Esta nueva lista demostró diferencias estadísticamente significativas en su uso. La Tabla 5 muestra las 15 CLR que resultan comparativamente usadas en forma excesiva y escasa en el SSSEM. Como puede observarse, las combinaciones que contienen la frase *the presence* son excesivamente utilizadas por los hispanoparlantes mientras que la mayoría de las secuencias indicadas por Hyland (2008) como de uso frecuente por la comunidad científica angloparlante (***) resultan ser escasamente usadas o no usadas.

SSSEM	
USO EXCESIVO	USO ESCASO
in the presence of**	the end of the**
and in the presence	at the end of**
were carried out with	has been shown to**
on the other hand **	as a result of**
it was observed that	in the present study**
it is known that	at the time of
in order to obtain	there were no significant
the other hand it	it is possible that
carried out in a	the total number of
absence and in the	in the case of**

the activity of the	the size of the**
in agreement with the	it is likely that
the absence and in	were no significant differences
in this context the	with the exception of
rate constant for the	a wide range of**

Tabla 5: 15 primeras CLR usadas excesivamente y escasamente

En relación a las funciones que cumplen CLR en los dos corpus, hasta el momento, solo se han analizado las secuencias que aparecen en el corpus SSCEM. Este análisis nos muestra una preponderancia de secuencias textuales y temáticas y la no existencia de combinaciones relacionadas con los participantes. Las secuencias relacionadas a los participantes ayudan a interpretar la proposición siguiente en el texto y representan aspectos centrales de interacción en el texto focalizándose en el escritor y el lector, transmitiendo dos tipos de significados: posicionamiento y compromiso. Esto contrasta con lo encontrado por Hyland (2008) quien señala que las combinaciones relativas a los participantes aparecen en su estudio como una característica predominante de los AI y expresan el reconocimiento del autor de la dimensión dialógica de la escritura científica, dirigiendo al lector hacia alguna acción. Estas secuencias, por lo tanto, posicionan al lector, requiriéndoles notar algo en el texto y, por lo tanto, guiándolo hacia una interpretación particular. Aunque tanto el posicionamiento como el compromiso se expresan de variadas manera, y no solo mediante la utilización de combinaciones de 4 palabras, la ausencia relativa de su uso en el corpus de investigadores hispano-parlantes deja entrever una preferencia por la impersonalidad, que puede deberse a razones culturales, y, también, sugiere que estos escritores pueden no querer hacer explícita su evaluación o posicionamiento.

En una próxima etapa se realizará el análisis de las funciones en el corpus de referencia y se llevará a cabo una comparación entre las funciones de las CLR en los dos corpus. Esto nos permitirá no solo identificar las CLR según sus funciones que los investigadores de nuestra universidad necesitan reconocer como valiosas y necesarias al escribir sus manuscritos, sino que nos aportará datos para el diseño de materiales.

> *Conclusión*

Este estudio tuvo como objetivo identificar y comparar las CLR, en términos de estructura gramatical y función en dos corpus. Los resultados obtenidos muestran importantes diferencias entre ambos grupos. La primera discrepancia se vincula con los patrones gramaticales utilizados. Los hispanohablantes muestran una marcada preferencia por el uso de frases preposicionales dejando de lado los grupos nominales que frecuentemente se utilizan in los AI publicados. Allen (2009) y Miura (2008) explican este fenómeno aludiendo a la dificultad que representa para los no-nativos la construcción de frases nominales en inglés. Otro punto de

divergencia es que los hispanoparlantes no emplean CLR más complejas como frases adjetivas, estructuras introducidas por *it*, cláusulas adverbiales y cláusulas introducidas por *to* y por *that* (Zalazar, 2011; Chen y Baker, 2010). Granger (1998:156) explica esta preferencia aludiendo a que los escritores no-nativos tienden a “aferrarse a ciertas frases y expresiones fijas con las cuales se sienten seguros” y denomina “phraseological teddy bears” a esas opciones lexicales que los no-nativos perciben como más seguras. Esta excesiva dependencia fraseológica se vincula al uso excesivo de ciertas combinaciones. Los escritores hispanoparlantes usan una cantidad menor de unidades fraseológicas identificadas en las listas de nativos, con la excepción de un grupo pequeño de combinaciones de alta frecuencia a las que tienden a usar en forma excesiva (Cortés, 2004; Granger, 1998). Por ejemplo, usan excesivamente *on the other hand* para introducir una proposición que contrasta con una anterior, *carried out* para describir procedimientos e *in agreement with* para relacionar sus propios resultados con los de otros. Los autores de AI en revistas internacionales otorgan más diversidad a sus producciones utilizando un amplio repertorio de expresiones tales como *in contrast to*, *was performed using* e *is consistent with* (Zalazar, 2011). Las CLR usadas excesiva y escasamente contribuyen a la noción de repetencia, falta de variedad estilística, repertorio limitado y formas de expresión menos variadas (Ädel, 2012). Las primeras observaciones de las funciones que cumplen estas secuencias en el texto nos revelan una tendencia de los autores hispano-parlantes a la impersonalidad y falta de relación dialógica con el lector. En resumen, todo esto contribuye a la falta de idiomática a la que alude el comentario “consult a native speaker”. Aunque esta es solo la primera etapa del estudio, los resultados dejan entrever las posibles implicancias pedagógicas para los cursos de escritura científica de la UNRC.

Referencias bibliográficas

- Ädel, A. & Erman, B. (2012). "Recurrent word combinations in academic writing by native and non-native speakers of English: A lexical bundles approach." En *English for Specific Purposes*, Vol. 31, pp. 81-92.
- Allen, D. (2009). "Lexical Bundles in Learner Writing: An Analysis of Formulaic Language in the ALESS Learner Corpus". *Komaba Journal of English Education*, Vol.1, pp. 105-127.
- Barnbrook, G. (1996). "Language and computers: a practical introduction to the computer analysis of language." Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. and Finegan, E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Longman, Harlow.
- Biber, D. y Barbieri, F. (2007). "Lexical bundles in university spoken and written registers." En *English for Specific Purposes*, Vol. 26, pp.263–286.
- Burrough-Boenisch, J. (2003). "Shapers of published NNS research articles." En *Journal of Second Language Writing*, Vol. 12, pp. 223-243.
- Chen, Y. Baker, P. (2010). "Lexical bundles in L1 and L2 academic writing". En *Language Learning and Technology*. Vol., 14, N* 2, pp. 30-49
- Cortes, V. (2006). "Teaching lexical bundles in the disciplines: An example from a writing intensive history class." En *Linguistics and Education*, Vol. 17, pp. 391–406.
- Cortes, V. (2004). "Lexical bundles in published and student disciplinary writing: Examples from history and biology." En *English for Specific Purposes*, Vol. 23, pp.397-423.
- Granger, S. y Tribble, C. (1998) Learner corpus data in the foreign language classroom: Form-focused instruction and data-driven learning. En S. Granger (Ed.) *Learner English on Computer*. (pp. 199-211). London: Longman.
- Howarth, P. (1998). The phraseology of learners academic writing. En A. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis, and application* (pp. 161–1186). Oxford: Oxford University Press.
- Hyland, K. (2008). "As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation". En *English for Specific Purposes*, Vol 27, pp. 4-21.
- Jablonkai, R. (2010). "English in the context of European integration: A corpus-driven analysis of lexical bundles in English EU documents" En *English for Specific Purposes*, Vol., 29, pp. 253–267.
- Knorr-Cetina, K. (1981): *The manufacture of knowledge. An essay on the constructivist and contextual nature of science*. Oxford: Pergamon.
- Martinez, I. Beck, S. Panza, C. (2011). Spanish-speaking scientists' corpus of English manuscripts (SSSEM).
- Miura, A. (2008). "A comparison and analysis of spoken and written corpora: English learner proficiency and noun phrase construction." En *Corpus Research*, Vol., 15. Japanese Association for English Corpus Studies.
- Ragan P H. (2001). "Classroom Use of a Systemic functional Small Llearner Corpus." En Ghadessy M.,

- Henry, A., Roseberry, R L. (eds.). *Small Corpus Studies and ELT*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co. pp. 207-236.
- Scott, M. (2004). *WordSmith Tools*. Oxford: OUP.
- Scott, M. (2008). *Oxford WordSmith Tools (Version 5.0)* [Computer software]. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. (1991) *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. (2005). "Corpus and Text - Basic Principles." En *Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice*, ed. M. Wynne. Oxford.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Glasgow: Cambridge University Press.
- Zalazar, D., (2011). "Lexical bundles in scientific English: A corpus-based study of native and non-native language." Universidad de Barcelona.

> **Apéndice A**

Clasificación estructural (Biber, 1999)

- 1) CLR que incorporan frase nominal:
 - a) frase nominal + *of*
 - b) frase nominal + otros posmodificadores
 - c) frase nominal + *be* + (...)
- 2) CLR que incorporan frase verbal:
 - a) construcción pasiva + frase preposicional
 - b) *Be* + frase nominal + frase adjetiva
 - c) *It* + frase verbal /frase adjetiva
- 3) CLR que incorporan frase preposicional:
 - a) frase preposicional + *of*
 - b) otras construcciones con frase preposicional
- 4) CLR que incorporan fragmentos con cláusulas:
 - a) frase verbal + cláusula introducida por *that*
 - b) verbo/adjetivo +cláusula introducida por *to*
 - c) cláusula adverbial

> **Apéndice B**

Classificación Funcional (Hyland, 2008)

- Investigación
 - Ubicación
 - Procedimiento
 - Cantidad
 - Descripción
 - Tema
- Texto
 - Transición
 - Resultado
 - Estructuración
 - Enmarcación
- Participantes
 - Posicionamiento
 - Participación

Sección: Análisis del discurso
Discurso educativo

El 'resumen' de ponencia o publicación, análisis de sus variantes y su evolución

Cecilia Broilo, Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Catamarca /
cecibroilo@gmail.com

Liliana Herrera, Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Catamarca /
lilaherrera168@hotmail.com

> *Resumen*

Los géneros académicos se configuran a partir de la combinación de formatos específicos y tramas adecuadas a su intención y funcionan en el marco de los mecanismos cognitivos de sus productores y destinatarios. Se han originado a partir de determinaciones contextuales pero a la vez enmarcan toda la producción y recepción de textos científicos, debido a que funcionan como el contexto inmediato de la elaboración y difusión de los escritos disciplinares. Los resúmenes de ponencias o artículos científicos, llamados 'abstracts' en inglés, actualizan un tipo textual, dentro de los géneros académicos (Parodi, 2008), que ha ido evolucionando en forma paralela con el desarrollo de los distintos campos del saber y con los diferentes modos de producción de las comunidades académicas. Se trata de un formato textual con diagramación y características específicas que incluye el título del trabajo, el cuerpo del resumen y, en algunos casos, las palabras clave. Las variaciones que se pueden advertir en estos textos responden a determinaciones contextuales originadas tanto en las temáticas y los campos disciplinares como en la índole de la reunión científica o la publicación en la que son presentados o editados. Asimismo se registran notables cambios en los resúmenes a través del tiempo puesto que el formato, el léxico, la extensión y las partes que incluyen se han ido modificando en las últimas décadas. Actualmente, la inclusión de nuevas tecnologías informáticas en la producción académica y en la edición de publicaciones ha generado la estandarización en el diseño de los resúmenes, con el consiguiente aumento de sus especificaciones. Además, el uso de formularios on line restringe las posibilidades que tienen los autores de incluir variaciones. Este trabajo forma parte del proyecto de investigación "Estudio de los contextos de producción y recepción de textos académicos en el marco institucional" a cargo de docentes de los Departamentos Letras y Francés de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca. El objetivo de esta comunicación es analizar en qué medida los diferentes contextos académicos

influyen en la configuración de las características de los resúmenes y en su evolución. Según el estado actual de las investigaciones sobre el tema, las relaciones entre géneros y contexto no se manifiestan sólo en los procesos de textualización sino que incluyen, además, esquemas de interacción y prácticas vinculadas, de modo más o menos específico, con ciertas tecnologías (Soto, 2005). La hipótesis con que trabajamos en esta oportunidad es que entre los rasgos de los contextos de producción de textos académicos hay algunas 'claves de contextualización' (Gumperz, 1975 -1982) más relevantes que otras. A partir de algunas de las líneas teóricas pertenecientes al Análisis del Discurso se analiza un corpus formado por resúmenes de ponencias de distintas disciplinas presentadas en los últimos diez años en las Jornadas organizadas por la Facultad de Humanidades de la UNCa y de las publicaciones editadas en la misma institución. En el análisis se tienen en cuenta aspectos gramaticales, textuales, semánticos y pragmáticos. Son objeto de este estudio los recursos discursivos, los diferentes tipos de conectores, los tiempos verbales, el uso de pronombres personales, el léxico específico, los rasgos de polifonía y las características del título, entre otros aspectos relevantes.

» *Palabras clave: análisis-contexto-resumen*

> **Abstract**

Academic genres are the result of a combination of various specific formats and topics according to the author's intentions; they function within the frame of producers' and recipients' cognitive mechanisms. They arose from contextual decisions and they include all the production and reception of scientific texts. This is due to the fact that they function within an immediate context of production and scientific research spreading. Summaries for research presentations or scientific articles, known in English as "abstracts", represent, within academic genres, a text type (Parodi, 2008). This typology evolved along with the development of new areas of knowledge and with the different ways of producing research in academic communities. "Abstracts" answer to particular textual characteristics: title, body of the summary, and sometimes key words. Variations of this text-type are generally based on contextual determinations given by the subjects and disciplinary areas dealt with, along with the nature of the professional meeting or the publication in which they are printed. In the course of time, i.e. during the last decades, there have been remarkable shifts as far as format, lexis, length, and part-arrangement structure. Nowadays, inclusion of new technologies in academic production and printed publications has

generated standardization in summary structures along with the increase in the number of writing guidelines. Furthermore, the use of on-line forms sets limitations to authors' possibilities of adding variations. This paper describes work-in-progress being carried out in the context of the research project: A Study of Production and Reception Contexts of Academic Texts within the Institutional Framework. The aforementioned project is in charge of professors of the Departments of Letters and French Language of the Faculty of Humanities of the National University of Catamarca (Argentina). The aim of this work is to analyze how different academic contexts influence on the features of summaries and their evolution. The present state of research on this subject indicates that relationships between genres and contexts are not only shown in textual processes but they also include interactive schemes and practices, more or less connected with certain technologies (Soto, 2005). The hypothesis held for this work states that there are some "keys to contextualization" (Gumperz, 1975/1982) among the features of production contexts of academic texts, though some of them are more relevant than others. Some theoretical principles of Discourse Analysis constitute the bases for this study. Its corpus is made up of summaries of research presentations in conferences organized and published by the Faculty of Humanities of the National University of Catamarca (Argentina). The scope of this analysis considers grammatical, semantic, pragmatic, and textual aspects as well as discursive resources, connective expressions, tenses, use of personal pronouns, specific lexis, polyphonic features, and title characteristics.

» *Key Words: analysis-context-summary*

> ***Introducción***

Los géneros académicos se configuran a partir de la combinación de formatos específicos y tramas adecuadas a su intención y funcionan en el marco de los mecanismos cognitivos de sus productores y destinatarios. Se han originado a partir de determinaciones contextuales, pero a la vez enmarcan la producción y recepción de textos científicos porque funcionan como el contexto inmediato de elaboración y difusión de los escritos disciplinares. Los resúmenes de ponencias o artículos científicos, llamados 'abstracts' en inglés, actualizan un tipo textual, dentro de los géneros académicos (Parodi, 2008), que ha evolucionado en forma paralela con el desarrollo de los distintos campos del saber y con los diferentes modos de producción de las comunidades académicas.

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación "Estudio de los

contextos de producción y recepción de textos académicos en el marco institucional” a cargo de docentes de los Departamentos Letras y Francés de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca.

El objetivo de esta comunicación es analizar cómo influyen los diferentes contextos académicos en la configuración de las características de los resúmenes y en su evolución. Nuestra hipótesis es que entre los rasgos de los contextos de producción de estos textos se destacan algunas de las ‘claves de contextualización’ (Gumperz, 1975 -1982).

G. Parodi (2008) propone una concepción integral y multidimensional de los géneros desde una visión psico – socio – discursiva del lenguaje por lo que es esencial vincular las dimensiones cognitiva, social y lingüística.

Por otra parte G. Soto (2005: 37) en su artículo “Los géneros discursivos como tecnologías cognitivas” manifiesta que “...pueden entenderse como una tecnología cognitiva externa e interna al sujeto, que facilita la solución de problemas comunicativos en contextos específicos”.

La vinculación con el contexto está presente tanto en la génesis como en la exteriorización de cada género discursivo. Los sujetos construyen sus conocimientos en el marco de la interacción y los almacenan en sus memorias en formatos representacionales complejos que son los géneros discursivos. Luego esos conocimientos se materializan en textos específicos que los usuarios producen según sus necesidades comunicativas.

Para Parodi los rasgos constitutivos de los géneros son los modos de organización discursiva, sus aspectos léxicos y gramaticales, los participantes de la interacción, los propósitos comunicativos, las condiciones de circulación y las características del soporte (2008: 27). La competencia discursiva de los usuarios de una lengua es el resultado del conocimiento de los géneros sumado al del mundo (2008: 29).

Los géneros académicos universitarios corresponden, por sus características, a los géneros escolares, pero también a los científicos y a los profesionales o del medio laboral. Tomando como ejemplo el caso de nuestro objeto de análisis, los resúmenes de ponencias, vemos que pertenecen a los géneros académicos, por su inserción institucional, pero a la vez son textos científicos disciplinares y además conciernen al medio laboral ya que son propios de la tarea de los docentes investigadores.

Según Gumperz (2011) las ‘claves de contextualización’ son las indicaciones formales y conceptuales presentes en un texto que le permiten al lector u oyente realizar la interpretación del contenido semántico de ese texto y establecer relaciones a partir de él. Es decir que todas las características lingüísticas que lo vinculan con el

entorno discursivo son consideradas ‘claves de contextualización’: estilo del intercambio, convenciones retóricas, conocimiento acerca del uso de la lengua, elección de opciones gramaticales, uso de fórmulas estereotipadas, estrategias de secuenciación, entre otras.

Por otra parte, históricamente los géneros se han ido estructurando y configurando en las comunidades académicas y ajustándose a la normativa vigente en cada período. Hoy los diversos tipos textuales que se incluyen en los géneros académicos están minuciosamente determinados, con restricciones específicas en cuanto a formatos y contenidos.

La pertenencia a una comunidad académica se explicita a través de los posicionamientos teóricos compartidos, que se evidencian en los textos por el uso de un léxico específico y la referencia a autores emblemáticos de cada línea teórica mediante citas directas, alusiones o paráfrasis. La adhesión a una u otra teoría dentro de su campo disciplinar, por parte de docentes e investigadores, remite al contexto conceptual o epistémico de sus producciones.

Asimismo, los trabajos de investigación materializan su pertenencia al género académico disciplinar cuando presentan los rasgos formales requeridos por las instituciones que funcionan como contexto de producción y recepción. Las recomendaciones para la redacción de los resúmenes y las pautas para presentar las ponencias y los artículos en revistas científicas son algunos de los mecanismos que las instituciones y la comunidad académica utilizan para conseguir la homogeneidad de las producciones (Herrera y Romero, 2009).

La estandarización de los textos académicos, en este caso los resúmenes de ponencias, exigida por las normas vigentes, se manifiesta en la macroestructura y en la superestructura, mediante ciertos rasgos como los títulos, subtítulos, palabras clave, extensión y apartados solicitados.

› **Desarrollo**

Para iniciar el estudio de los resúmenes ofrecemos algunas de sus definiciones:

C. Prestinoni y E. Girotti expresan que el resumen o abstract es una clase textual que remite sucinta y directamente a su correspondiente artículo de investigación, del que forma parte. (Prestinoni y Girotti, 2007: 93, citado por Herrera y Romero, 2009).

María C. Dalmagro (2007:38) dice que se trata de “una anticipación condensada del problema que se desarrollará en forma más extensa en el trabajo escrito...

contiene únicamente ideas centrales.” Además indica que el autor debe asegurarse de que el resumen “...refleje correctamente el propósito y el contenido, sin incluir información que no esté presente en el cuerpo del texto” y que debe ser conciso y específico.

O. Gavrich (2003: 463) opina que el abstract se define como “una versión condensada de los argumentos principales de un trabajo de investigación y sus alcances, a la vez que describe el contenido en forma concisa, clara y sencilla.” Dice también que es un tipo textual “particular, independiente, que mantiene relaciones estrechas con el trabajo, puesto que sirve como indicador del contenido y estructura del texto que le sigue.”

D. Lagmanovich (2006: 156) recomienda: “El resumen debe escribirse en un estilo objetivo, fáctico, evitando toda adjetivación innecesaria” porque debe dar cuenta de las características del trabajo para que los organizadores puedan decidir si lo aceptan o no.

Partiendo de estas definiciones, se puede considerar que este tipo textual es una descripción abreviada y precisa del contenido que reseña, es decir la ponencia, por lo cual debe mantener con ella una fidelidad cuidadosa. Respecto de sus objetivos, el resumen tiene como finalidad anunciar, guiar y motivar la lectura o escucha del artículo según los intereses de los asistentes, orientar a los lectores en la identificación del contenido básico del texto de una manera rápida y determinar su relevancia (Herrera y Romero, 2009).

En relación con su diagramación el resumen posee una superestructura característica con las siguientes partes: título, autores y procedencia institucional, cuerpo y palabras clave.

Según la bibliografía consultada, el cuerpo del resumen suele contener: ubicación del trabajo en un campo de estudio, mención de investigaciones previas del mismo problema, justificación, marco teórico, objetivos, hipótesis, métodos empleados y, en su parte final, resultados y conclusiones.

Las variaciones que se advierten en estos textos responden a determinaciones contextuales originadas tanto en las temáticas y los campos disciplinares como en la índole de la reunión científica o la publicación en la que son presentados o editados.

Asimismo se registran cambios en los resúmenes a través del tiempo puesto que su formato, léxico, extensión y partes se han ido modificando en las últimas décadas. Actualmente la inclusión de tecnologías informáticas en la producción académica y en la edición de publicaciones ha generado la estandarización en el diseño de los resúmenes, con el consiguiente aumento de sus especificaciones. Además el uso de formularios on line restringe las posibilidades que tienen los

autores de incluir variaciones.

A continuación analizamos un corpus formado por resúmenes de ponencias de distintas disciplinas presentados en las Jornadas de Ciencia y Tecnología organizadas por la Facultad de Humanidades de la UNCa, reuniones científicas que se iniciaron en 2000 y fueron realizadas todos los años hasta 2006 y luego cada dos años.

Al observar la evolución de los resúmenes que integran nuestro corpus advertimos que paulatinamente han ido disminuyendo las diferencias entre los textos de las distintas disciplinas puesto que al comienzo del período estudiado se notaban mayores divergencias entre las áreas temáticas. En la actualidad la mayor especificación respecto del formato que deben tener los resúmenes ha producido su homogeneidad.

Seguidamente examinamos las variaciones de algunos de los rasgos de los resúmenes que integran nuestro corpus.

En cuanto a los títulos, inicialmente había más diversidad: algunos muy breves, con poca información acerca del contenido y otros bastante extensos, algunos de carácter metafórico o connotativo y otros estrictamente descriptivos. En los últimos años se observa más regularidad en la extensión de los títulos, puesto que generalmente las especificaciones presentan un límite de hasta 15 palabras.

Ofrecemos algunos ejemplos indicando el año al que corresponden:

Ejemplo 1

2000 *"Música y representación"*

"Demanda habitacional"

"Televisión argentina y educación"

"Estudio de los procesos erosivos en la cuenca alta del Río de La Juntas y la utilización del podocarpus parlatorei como alternativa válida en el control de la remoción en masa en pendientes con fuerte drenaje"

"La construcción del orden escolar en escuelas de la Provincia de Catamarca. Un análisis de las prácticas escolares como tecnología de control y disciplina social"

"Estrategias matrimoniales en el Departamento Ancasti (Provincia de Catamarca). Una aproximación a su estudio a través del análisis de informaciones matrimoniales (1875-1970)"

2001 *"Todos los caminos conducen a... las estrategias de aprendizaje"*

2010 *"Los clásicos se quedan en la escuela"*

"Tête a tête con Adán Quiroga"

"El seminario-taller como estrategia pedagógica estructurante en la formación de investigadores"

En cuanto a la extensión del cuerpo del resumen, en los primeros años observados en el corpus hay una amplia diversidad que va desde textos muy breves, de doce líneas, en dos o tres párrafos, hasta otros de treinta líneas, en cinco o seis

párrafos. Actualmente se pide que el texto se organice en un solo párrafo y se colocan límites mínimos y máximos en cuanto a la cantidad de palabras.

En relación con el contexto de la producción académica, se observa que los autores dejan constancia de él en el resumen cuando se trata de experiencias de cátedra e inter-cátedras, estados de avances de proyectos de investigación, segmentos de trabajos de tesis y resultados de cursos de posgrado. También se presentan numerosos estudios de carácter autorreferencial (Broilo, C. y Monzoni, M., 2012). A continuación presentamos algunos ejemplos:

Ejemplo 2

2003 *“Este trabajo es un aporte a la Cátedra de Historiografía Argentina,...”*

“Es un informe de avance sobre un tema más amplio...”

“En el marco de las investigaciones que venimos efectuando...”

“Esta ponencia es un avance correspondiente al marco teórico de un trabajo de investigación sobre...”

“Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación en marcha denominado...”

2004 *“Este trabajo presentará los modestos resultados de los grandes esfuerzos realizados por los residentes de la Cátedra...”*

“Esta ponencia presenta los avances del proyecto...”

“Este trabajo, adscripto a un proyecto internacional sobre memoria cultural...”

2010 *“Esta comunicación se desprende de la Tesis Doctoral...”*

En relación con el contexto disciplinar o epistemológico observamos que desde el comienzo del período estudiado los autores mencionan algunas líneas teóricas que sustentan sus trabajos, pero recién en los últimos años se advierte mayor rigor en el sistema de citación. La excepción está dada por los trabajos del área Lengua, Lingüística y Teoría Literaria que presentan mayor observancia de las normas de citación en todo el lapso estudiado. A continuación ofrecemos algunos ejemplos:

Ejemplo 3

2001 *“Esta ponencia se encuadra en el Análisis del Discurso (AD)...”*

“El presente trabajo se estructura a partir de un panorama amplio de conformación interdisciplinaria para el estudio del lenguaje...”

“... a la luz de las corrientes contemporáneas, representadas por algunas ciencias como la Psicolingüística, Sociolingüística y Pragmática.”

“Valiéndonos de los aportes teóricos de Marcel Mauss...”

2004 *“Las herramientas conceptuales de Pierre Bourdieu nos posibilitan desnaturalizar y contextualizar las prácticas artísticas...”*

“El objetivo de la comunicación es relevar los aspectos inherentes al texto artístico desde la concepción de I. Lotman (1970, 1996)”

2010 *“Esta interpretación está fuertemente sustentada por Vygotsky...”*

“Analizaremos esto desde la idea de gubernamentalidad propuesta por Foucault...”

“Siguiendo esta línea, y en función de trabajos más actuales, como Escandell-Vidal, 1999 en Bosque y Demonte, 1999, RAE, 2009, entre otros...”

En cuanto a la trama discursiva, en los primeros años analizados aparecen algunos resúmenes que presentan experiencias de cátedra con una organización netamente narrativa, en los últimos años esto ya no se advierte puesto que los textos son más descriptivos y expositivos.

En relación con el uso de los tiempos verbales en los resúmenes, aparentemente sus autores vacilan acerca de cuáles son los más adecuados. En nuestro corpus hemos encontrado diferentes variantes de combinaciones temporales. A continuación presentamos algunos ejemplos:

- Alternancia de presente y futuro:

Ejemplo 4

2000 *“El presente trabajo... analiza el papel... Se explicarán las razones... Se analizarán las interacciones... Se describirá... se tratará de explicar...”*

“Este trabajo trata sobre... Procuraremos explicar... Trataremos de contrastar...”

2004 *“El objetivo de este trabajo es... Se utilizarán los conceptos elaborados...”*

“El trabajo es un avance correspondiente a... La metodología a seguir será...”

“El marco teórico que sustenta esta investigación tendrá en cuenta...”

- Alternancia de presente y pretérito:

Ejemplo 5

2004 *“Este trabajo presenta... La intervención comenzó...se procedió a aplicar...”*

- Uso exclusivo del pretérito:

Ejemplo 6

2000 *“Se pretendió determinar...nos posibilitó determinar...”*

“Este trabajo fue realizado...”

- Uso exclusivo del presente:

Ejemplo 7

2004 *“El presente trabajo analiza... el estudio aborda... A modo de conclusión se sugieren...”*

“Este trabajo tiene... Se plantean distintas posturas... Si bien los resultados revelan...”

2010 *“En este trabajo nos proponemos... Se encuadra... nuestra intención es...”*

Al respecto Gavrich (2003: 468) sostiene que se prefiere el pasado porque se supone que el trabajo ya está hecho, y se resume sobre un todo existente, no obstante el tiempo presente también es muy frecuente para referirse a lo que puede

encontrarse en el texto completo, puesto que se anticipa al lector información contenida en la ponencia. Por otra parte, la práctica habitual de presentar el resumen para después elaborar el texto completo hace que muchos autores incurran en el uso del futuro, como si se tratara de un proyecto a realizar más que de un trabajo ya hecho.

> **Conclusiones**

El análisis efectuado en nuestro corpus nos muestra que efectivamente los resúmenes presentan de manera explícita algunas claves de contextualización y que en la evolución de este tipo textual han incidido aspectos tales como las transformaciones en los campos disciplinares, las demandas institucionales y la incorporación de nuevas tecnologías.

Finalmente consideramos que la oferta de congresos, jornadas, etc. que los docentes investigadores recibimos continuamente y la obligatoriedad de mantenernos en el sistema académico universitario mediante la presentación de avances de los proyectos de investigación y comunicaciones acreditables para maestrías y doctorados, hace que a menudo se minimice la importancia de la redacción de los resúmenes. Por eso en muchas oportunidades se presentan abstract de trabajos que finalmente no se concretan y en otros casos la ponencia no responde completamente a lo planteado en el resumen.

Referencias bibliográficas

- Broilo, Cecilia y Monzoni, Marianella (2012) "Identidad institucional: análisis de estudios autorreferenciales en la Facultad de Humanidades de la UNCa", ponencia presentada en Jornadas Humanidades UNCa.
- Cubo de Severino, Liliana (coord.) (2007) *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*, Córdoba: Comunicarte Editorial.
- Dalmagro, María Cristina (2007) *Cuando de textos científicos se trata...*, Córdoba: Comunicarte Editorial.
- Gavrich, Olga (2003) "La redacción de abstracts" en *Aportes Científicos desde Humanidades 3*, Catamarca: Ed. Facultad de Humanidades.
- Gumperz, J. (2011) *Estudios sobre contexto II*, publicación interna de la cátedra de Etnolingüística, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.
- Herrera, Liliana y Romero, Carlos (2009) "Análisis de la relación tema-título en algunos resúmenes de ponencias" I Congreso Internacional Léxico e Interculturalidad. Nuevas Perspectivas, Tucumán.
- Lagmanovich, David (2006) *Escribir en la Universidad – Manual de estilo para estudiante y profesores*, Manuales Humanitas, Facultad de Filosofía y Letras, Univ. Nac. de Tucumán.
- Parodi, Giovanni (2008) "Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva", en AAVV *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Prestinoni, Clara y Girotti, Elsa (2007) "El resumen o abstract" en Cubo de Severino, *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico científico*, Córdoba: Ed. Comunicarte.
- Soto, Guillermo (2005) "Los géneros discursivos como tecnologías cognitivas" en RASAL Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística, 2005 N° 1, pág. 37 a 51, Buenos Aires.

Género y ethos discursivo. Un estudio comparativo de las heterogeneidades enunciativas en la conformación del ethos discursivo en un artículo académico y un texto ensayístico

Eugenia Herrera, Instituto de Lingüística, UBA / eugeniahh@gmail.com

› *Resumen*

Los modos de referir la palabra del otro constituyen mecanismos discursivos fundamentales en la configuración del *ethos discursivo* (Maingueneau, 1999). En el caso del texto académico los distintos tipos de citas así como los casos de *connotación autonómica* (Authier, 1984, 1995) contribuyen a la proyección de la imagen de un locutor objetivo, responsable y con control de su discurso (García Negroni, 2008). La credibilidad del locutor depende directamente de cómo cite la palabra del otro, así como del modo en que distinga e identifique las distintas fuentes de su discurso (Hyland 2000). Distinto es el caso del ensayo, en el que dichas referencias presentan diferencias significativas entre sí, aunque es posible dar cuenta de modos característicos de la alteridad en dicho género.

En nuestro trabajo abordamos un *corpus* compuesto por textos académicos y artículos ensayísticos del campo de la filosofía. Por una parte estudiamos distintos tipos de referencias a discursos previos, específicamente, analizamos las “citas de apoyo” y las “citas de parafraseo” (Bolívar, 2005). Asimismo analizamos los casos de *connotación autonómica*, es decir, aquellas instancias en las que las palabras aparecen entre comillas o en bastardillas de modo tal que estas marcas señalan un comentario del locutor sobre sus propias palabras (Authier, 1984, 1995). A partir de lo analizado, damos cuenta de cómo dichas instancias discursivas contribuyen a conformar la imagen del locutor en función del género en el que se inscribe el texto. De este modo, se pone en evidencia cómo los procedimientos a partir de los cuales se refiere la palabra del otro son relativos al género discursivo.

» *Palabras clave: Ethos-heterogeneidades-géneros*

> **Abstract**

Modes refer the word of the other discursive mechanisms are fundamental in shaping the discursive *ethos* (Maingueneau, 1999). In the case of academic text dating different types and cases of "autonymique connotation" (Authier, 1984, 1995) contribute to the projection of the image of a target speaker, responsible and in control of his speech (Garcia Negroni, 2008). The credibility of the speaker depends directly on how to cite the word of others as well as the way that distinguishes and identifies the various sources of his speech (Hyland, 2000). Unlike the case of the essay, in which these references significantly different from each other, although it is possible to account for characteristic modes of otherness in the genre. In our work we boarded a *corpus* of academic texts and essay articles in the field of philosophy. On the one hand we study different types of references to previous speeches; specifically, we analyze the "citations of support" and "paraphrasing quotes" (Bolivar, 2005). Also analyze cases of "autonymique connotation", i.e. those instances in which the words appear in quotation marks or italics so that these marks indicate a speaker's comment on his own words (Authier, 1984, 1995). From the analyzed realize how these discursive instances help shape the image of the speaker in terms of genre. Thus, it demonstrates how the procedures from which refers the word of others are genre-related discourse.

» **Key words:** *Ethos-heterogeneities-genres*

> **Introducción**

Como sabemos Aristóteles crea la noción de *ethos* para referirse a la garantía que la imagen del orador ofrece a las palabras del mismo. Ahora bien, Aristóteles se refiere a esta imagen, el *ethos*, en dos sentidos. Por una parte, la imagen del orador sería la representación construida a partir de las características morales del orador manifestadas independientemente del acto del discurso. Pero por otra parte el *ethos* también es la imagen que el orador proyecta de sí en el acto mismo del discurso. Es este segundo sentido de *ethos* el cual retoma Ducrot (1984) cuando afirma que el *ethos* de un locutor se configura por sus *modos de decir*. Es decir, el *ethos*, así entendido, no está dado por la representación que se pueda crear del sujeto hablante a partir del contenido del discurso, ni por los conocimientos previos que puedan tenerse del mismo, sino que el *ethos* es la imagen del locutor producida por las modalidades de su discurso. Por su parte, Maingueneau (2002) lo llama *ethos*

discursivo.

En este sentido, el modo de presentar la “palabra del otro” es un aspecto central de la imagen del locutor. En efecto, las referencias a otros discursos crean la imagen de un locutor competente que tiene conocimiento y un manejo responsable de los discursos previos sobre su tema (Hyland, 2000). Además, es posible afirmar, en el marco de la teorización sobre la *heterogeneidad mostrada* de Authier Revuz (1984; 1995) que las marcas de *connotación autonómica* configuran el *ethos* del locutor, ya que permiten construir la imagen de un sujeto de la enunciación con pleno dominio de sus palabras.

Tal como procuramos mostrar en nuestro trabajo, en tanto instancias configuradoras del *ethos* discursivo, los modos de presencia de la alteridad en el discurso están en relación con los tipos de géneros discursivos. Así, el *ethos discursivo* forma parte de las características propias de los distintos géneros del discurso. Una de las posibles perspectivas teóricas sobre los géneros discursivos está dada por aquellas teorizaciones que se centran en las características enunciativas. Este punto de vista enunciativo tiene su inicio en la distinción establecida por Benveniste entre discurso e historia basada en el “aparato formal de la enunciación” (Maingueneau, 2005: 286). En continuidad con esta perspectiva, J-C. Beacco y S. Moirand (1995: 47) proponen poner de manifiesto invariantes de los discursos en el plano de la estructuración longitudinal, por ejemplo la estructura de un párrafo o en el de sus actualizaciones discursivas tales como las formas de las indicaciones metadiscursivas, de la intertextualidad, formas de la presencia del enunciador y del auditorio.

En el presente trabajo abordamos dos textos del campo disciplinar filosófico. En función de varias de sus características enunciativas, se tratarían de un artículo académico y un artículo de ensayo filosófico. En cada uno de ellos estudiamos los distintos tipos de cita y los casos de connotación autonómica para describir cómo los modos de referir la palabra del otro configuran un tipo de *ethos* discursivo relativo al género del discurso en el que se inscriben. La comparación entre ambos nos mostrará las diferencias relativas, precisamente, a los distintos géneros discursivos involucrados.

› *Desarrollo del análisis*

Análisis de las citas del artículo académico

Al estudiar el tipo de citas que aparecen en el artículo encontramos que aparecen con recurrencia citas de parafraseo, citas destacadas y citas integradas. Las

citas destacadas, siguiendo la propuesta de Bolívar (2005), son citas textuales que, por su longitud, generalmente interrumpen el texto. Aparecen entrecomilladas o en cursivas y es aclarado el nombre del autor, el año y la página. Las “citas integradas” son citas textuales que si bien no interrumpen el texto se colocan entre comillas o en cursivas y pasan a formar parte del discurso del autor del artículo. Por su parte, “la cita de parafraseo” es aquella en la que se presentan ideas, conceptos e investigaciones de otros autores y se menciona el nombre del autor a quien se atribuye lo dicho. De este modo se pone en evidencia que se trata de la voz de otro sin que aparezcan comillas ni cursivas. Puede aparecer o no una referencia bibliográfica y/o un número de página especificado.

En todos los casos, las citas contribuyen a la conformación de un *ethos discursivo* relativo al género académico. Tal como es señalado por Hyland (2000), las citas no solo sirven para justificar los argumentos presentados y mostrar lo novedoso de la propia propuesta sino que también constituyen una determinada imagen del locutor. De este modo la cita a la palabra contribuye a la configuración de un *ethos* confiable. En efecto, al mostrar el conocimiento de lo dicho sobre su tema y al reconocer su deuda con dichos discursos previos, el locutor se muestra como un sujeto de la enunciación experto y responsable.

En el texto analizado predomina la cita de parafraseo. Como dijimos en la cita de parafraseo puede aparecer o no la referencia bibliográfica. En el texto que nos ocupa todas las citas de parafraseo incluyen *notas de contenido* donde se indica la fuente bibliográfica correspondiente a lo afirmado. Por ejemplo:

1) *Nietzsche señala adecuadamente que la razón por la cual ello es así es porque ninguna elucidación mecanicista del mundo puede dar cuenta del dinamismo que caracteriza a lo vital y que los conceptos determinantes de la KrV se fundan en un modo mecanicista de comprender la experiencia y la actitud judicial¹.*

2) *Como señala Nietzsche en el conocido pasaje del Crepúsculo de los ídolos, no sólo es necesario el abandono de la idea de un mundo verdadero (incluida la cosa en-sí) sino que éste supone a la par el abandono de la idea de apariencia²*

3) *Así, si efectivamente Nietzsche parece sugerir la necesidad de un abandono de la noción de sujeto como modo de comprensión de lo humano como camino para la superación de lo que Pippin¹⁴ ha llamado la insatisfacción de la alta cultura europea moderna³*

¹ Cf. por ejemplo *Kritische Gesamtausgabe Werke (KGW)*, 62, donde Nietzsche discute el problema del teleologismo en Kant. (Ainbinder, 2010: 9)

² La defensa del ficcionalismo supone la defensa de esta distinción y por ende el abandono de la idea de cosa en sí supone el abandono de la tesis de la falsificación. Cf. al respecto Maudemarie Clark, *Nietzsche on Truth and Philosophy* (Cambridge: Cambridge University, 1990). (Ainbinder, 2010: 8)

³ Me refiero a su bien conocida tesis, expuesta en Robert Pippin, *Modernism as a philosophical Problem: on the Dissatisfactions of European high Culture*, 2nd Edition (Oxford: Blackwell, 1999). (Ainbinder, 2010: 10)

Este tipo de citas, al incluir referencia bibliográfica que permite contrastar las afirmaciones del locutor son propias de un *ethos* discursivo propio del género académico. En efecto, al señalar los respaldos textuales, el locutor refuerza su imagen de experto y responsable al mismo tiempo que construye la imagen de un interlocutor propio del texto académico en tanto estaría interesado en contrastar lo dicho con los textos correspondientes.

Casos de connotación autonímica en el artículo académico

Tal como afirma Authier Revuz (1995), hay connotación autonímica cuando el locutor, mediante las comillas -o las bastardillas-, se “desdobla” y comenta sus propias palabras en el discurrir mismo del discurso. Este juicio o comentario puede estar explicitado mediante una glosa pero otras veces no aparece como tal y debe ser inferido por el lector. Así, dichos casos serían instancias de *heterogeneidad mostrada marcada* que permiten la construcción de un sujeto de la enunciación que tiene pleno dominio de sus palabras, en tanto puede, al mismo tiempo que habla, tomar distancia y ser también juez de lo que está diciendo.

De este modo, la connotación autonímica contribuye a la constitución del *ethos* del locutor. En efecto, tal como afirma García Negroni, en su estudio sobre el *ethos discursivo* en textos académicos, estas glosas implícitas o explícitas, permiten “poner de manifiesto la actitud de control y de monitoreo del sujeto respecto de la enunciación que está llevando a cabo” (García Negroni, 2008: 23).

En su análisis, Authier Revuz (1995) distingue cuatro distintos tipos de “no coincidencias”, heterogeneidades, señaladas por las marcas de connotación autonímica: no coincidencia del discurso consigo mismo; no coincidencia de las palabras consigo mismas; no coincidencia de las palabras y las cosas; y, no coincidencia entre los co-enunciadores. En el texto analizado, encontramos casos de estos tipos de connotación autonímica excepto del último grupo.

Son varios los casos de connotación autonímica relativos a la configuración de un *ethos* de tipo académico. A continuación ejemplificamos el tipo de connotación autonímica que consideramos más significativo en dicho sentido:

- 4) Pero en otras ocasiones, Nietzsche parece echar mano de la categoría de vida, del vocabulario biológico, para establecer las condiciones bajo las cuales tiene lugar el surgimiento de determinadas formas de vida humana, de determinados modos de organización social, y para, a un tiempo, proveer de las herramientas necesarias para concebir estrategias *de superación del estancamiento de la cultura europea* por medio del advenimiento de individuos excepcionales capaces de distinguirse de las formas esclerosadas que el viviente humano ha adquirido y en las que se halla atrapado. (Ainbinder, 2010: 2)

Las bastardillas señalan la no coincidencia del discurso consigo mismo, es decir que las palabras marcadas no pertenecen al locutor del discurso sino que deben ser atribuidas a otro discurso, a otro locutor. En este caso, la glosa implícita podría formularse así: “superación del estancamiento de la cultura europea’ en el sentido que cobran estas palabras al interior de los textos de Nietzsche”.

De modo análogo:

5) *En términos de Nietzsche, ambos problemas se inscriben en el proyecto algo insensato de querer ganar un “conocimiento del conocimiento”, una “trivialidad” (Naivität) que parte de la caracterización del conocimiento como un hecho y su identificación con el juicio (cf. KSA, [7] 4, p. 264) sin brindar una elucidación adecuada del juicio.*

En ambos casos, mediante las comillas se está implicando que los términos pertenecen a otro discurso, al discurso de Nietzsche. En el caso del término “trivialidad” se refuerza esta connotación al colocar entre paréntesis el término tal como aparece en “el original”.

Esto contribuye a la conformación de un *ethos* de tipo académico. El empleo de términos propios del discurso referido muestra pericia, ya que implica el conocimiento y el manejo adecuado de los textos de los cuales se está hablando.

Análisis de las citas del artículo ensayístico

El estudio de las citas muestra un alto número de “citas de parafraseo”. Se trata de un fenómeno significativo no solo por la alta frecuencia con la que aparece este modo de citar, sino también porque no aparece otro tipo de citas.

6) *Desde otra perspectiva también Nietzsche se dedicó a desmontar la metafísica, enunciando una alternativa ética que planteaba la necesidad de romper con el encierro de la “individuación” para ingresar en el mundo de lo dionisiaco. (Del Barco, 2010: 18)*

7) *Ante todo debe recordarse que, para Heidegger, la época de la técnica planetaria es una época del ser y no una simple construcción humana: es la época en la que culmina la metafísica en la forma de la técnica como “esencia de la técnica”. (Del Barco, 2010: 24)*

Como ya dijimos, este tipo de cita puede o no estar acompañado con la referencia bibliográfica, específicamente el número de página. En este sentido hay que señalar que ninguna de las citas de parafraseo encontradas en el texto incluye este tipo de referencia. Esto es una característica impropia de un *ethos* discursivo de tipo académico, es en cambio, compatible con un *ethos* ensayístico. En efecto, mientras que en el caso del género académico se considera necesaria la posibilidad de contrastar lo dicho con las fuentes, en el caso del género del ensayo filosófico no hay una normativa rigurosa al respecto.

Este tipo de cita resulta adecuada, según creemos, al género del ensayo filosófico, en tanto supone un grado mayor de apropiación del discurso del otro, lo cual posibilita una mayor visibilidad de la proyección de una perspectiva singular del tema abordado. Esta manifestación de una perspectiva subjetiva es uno de los aspectos característicos del género en cuestión.

Por otra parte, si tenemos en cuenta la imagen que se construye del destinatario, resulta significativo para nuestro análisis que la falta de indicación bibliográfica construye el *ethos* de un locutor que se dirige a un público amplio y no a expertos. Esta construcción de la imagen del destinatario es, precisamente, propia del ensayo.

Análisis de los casos de connotación autonímica en el texto ensayístico

En el texto abundan los casos de *connotación autonímica*. Encontramos las distintas clases de *no-coincidencias* que señala Authier-Revuz. Entre ellos predomina la ocurrencia de casos en los que hay una “no coincidencia de las palabras consigo mismas”. En estos se señala que el término no debe ser entendido según acepciones previas, sino que tiene un sentido nuevo que se conforma en el texto. La glosa implícita sería “X, no en sus acepciones conocidas sino en el sentido que estoy definiendo en el discurso que estoy desarrollando.” Así sucede en casos tales como:

8) *Una de las configuraciones esenciales del Sistema es la del pensamiento sin cuerpo. (Del Barco, 2010: 17)*

9) *(...) el pensamiento como cuerpo lleva implícito el riesgo de una situación de compromiso que puede ser mortal. (Del Barco, 2010: 19)*

10) *Es esta red la que impide analizar el origen de la separación a partir de una causalidad determinable, ya sea afirmando que ésta funda la emergencia del valor-abstracto no puede sino desligar el pensamiento de su real. (Del Barco, 2010: 17)*

Como se ve en los ejemplos, la modalización autonímica permite visibilizar a un locutor que comenta sus propias palabras para mostrar que las mismas tienen un sentido nuevo que se está constituyendo en el propio texto. De este modo, este tipo de *heterogeneidad mostrada marcada* contribuye a la constitución de un *ethos* discursivo de tipo ensayístico en tanto crea la imagen de un locutor “original” que presenta una perspectiva propia.

Comparación entre el texto académico y el ensayístico

El estudio comparativo del análisis de la heterogeneidad mostrada marcada nos mostró dos diferencias que se relacionan, precisamente, con las propiedades de

los géneros correspondientes a cada uno de los textos.

En primer lugar: en el texto académico las citas de parafraseo incluye siempre la referencia bibliográfica correspondiente. Esto contribuye con la constitución del *ethos* académico en tanto da cuenta de un manejo experto y responsable y construye un destinatario interesado en poder contrastar lo afirmado con los textos originales. En cambio en el ensayo filosófico las citas no incluyen referencias bibliográficas y proyectan de ese modo la imagen de un destinatario no experto. En el caso del ensayo filosófico las citas de parafraseo sin referencia bibliográfica implican un mayor grado de apropiación y en consecuencia de incidencia de la subjetividad. Esto configura un *ethos* de tipo ensayístico, ya que este género implica la presentación de una perspectiva propia del locutor.

En segundo lugar: mientras que en el ensayo el desdoblamiento del locutor para comentar sus propias palabras conforma la imagen de un locutor con una perspectiva original, en el artículo académico no encontramos este tipo de *connotación autonómica*. Esto entra en relación directa con las características propias de los géneros discursivos involucrados. En efecto, mientras que la presentación de una perspectiva subjetiva es una característica propia del género *ensayo*, en el caso del *ethos* académico no es una característica imprescindible.

› *Conclusiones*

A modo de conclusión y para recapitular lo dicho podemos decir que el análisis de la *heterogeneidad mostrada marcada* a partir del estudio de los distintos tipos de citas y de los casos de *connotación autonómica* contribuyen a la determinación de una imagen del locutor propia del género discursivo en el que se inscribe el texto. En consecuencia es posible afirmar que las diversas instancias de alteridad en el discurso se relacionan de modo directo con el género discursivo.

En efecto, tal como hemos mostrado en el caso del artículo académico, los modos de citar la palabra ajena, especialmente las citas de parafraseo con notas de contenido, configuran un *ethos* discursivo de tipo académico, al proyectar la imagen de un locutor experto y responsable. Asimismo, mediante los comentarios discursivos que señalan que los términos no pertenecen al propio discurso, el locutor también crea la imagen de pericia y responsabilidad al mismo tiempo que muestra un control claro de su discurso.

Por su parte, el estudio del ensayo filosófico nos permitió poner de manifiesto una relación directa entre las citas de parafraseo y el género discursivo relativo. En

efecto tanto la falta de referencias bibliográficas construyen un destinatario no experto y en tanto la apropiación dada por el parafraseo es acorde a la proyección de una perspectiva subjetiva de lo dicho, las citas del texto configuran un *ethos* propio del texto de ensayo.

Esta manifestación de la subjetividad es también constituida a partir de los casos de connotación autonímica en los cuales la glosa implícita señala que los términos marcados tienen un sentido nuevo que se configura en el propio discurso. En efecto, esta “originalidad” del locutor es propia del género del ensayo filosófico.

La comparación entre ambos géneros visibilizó las diferencias que se desprenden de lo analizado, relativas a las citas de parafraseo y los casos de connotación autonímica en relación a los respectivos tipos de *ethos* discursivos: el *ethos* académico y el *ethos* ensayístico.

Antes de concluir cabe mencionar que el análisis ha puesto también de manifiesto coincidencias que parecieran vincularse con características propias del campo disciplinar de la filosofía. En próximos trabajos analizaremos estas coincidencias, precisamente, en función de la inscripción disciplinar de los textos estudiados.

Bibliografía

- Ainbinder, Bernardo. (2010). "Forma y vida. Nietzsche, la biología y el problema de lo trascendental". En *Actas de la Conferencia Internacional Nietzsche y el devenir de la vida* [en línea]. Santiago de Chile: Universidad de Portales. Consultado el 28 de agosto de 2013 en <http://www.nietzsche.cl/docs/Sesiones%20Paralelas_Parallel%20Sessions/19.2%20BERNARDO%20AINBINDER.pdf>
- Authier, Jacqueline. (1984). "Hétérogénéité(s) énonciative(s)". *Langages*, 73, pp. 98-111.
- Authier, Jacqueline. (1995). *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Paris: Larousse.
- Bolívar, Adriana. (2005). Tradiciones discursivas y construcción del conocimiento en las humanidades. *Signo y Seña*, 14, 67-91.
- Beacco Jean-Claude, Moirand Sophie. Autour des discours de transmission des connaissances. In: *Langages*, 29e année, n° 117. Mars 95. Les analyses du discours en France. pp. 32-53.
- Del Barco, Oscar (2010). "El 'peligro' y lo que salva". En *El abandono de las palabras*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Ducrot, Oswald (1984). *Le dire et le dit*. Paris: Minuit.
- García Negroni, María Marta. Subjetividad y discurso científico-académico: Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español. *Rev. signos* [online]. 2008, vol.41, n.66 [citado 2013-04-26], pp. 9-31 . Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000100001&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-0934. doi: 10.4067/S0718-09342008000100001.
- Hyland, Ken (2000). *Disciplinary discourses*. New York: Longman.
- Mangueneau, Dominique (2002). « Problèmes d'éthos », en *Pratiques* N° 113/114, junio de 2002, pp. 55-67.

Representaciones sociales en relatos autobiográficos de futuros profesores de francés

Estela Klett, Universidad de Buenos Aires / eklett@filo.uba.ar

> **Resumen**

El artículo sintetiza aspectos de una investigación realizada en 2011 en un Instituto de formación de docentes de lenguas extranjera. Se analizan en esta presentación los relatos autobiográficos escritos por docentes de francés en formación. Se definen los conceptos clave que emplea en su trabajo y destaca luego el valor de la biografía lingüística en los relatos. Ésta suele proporcionar al investigador datos múltiples sobre el imaginario del sujeto tanto en el área lingüística como cultural. El sujeto se convierte en un lector crítico de su propia historia a través de la objetivación de su pensamiento. Luego de describir el corpus y la metodología, la autora muestra las tendencias que surgen del análisis en relación a dos campos diferentes. Por un lado, se trata de las representaciones sociales vinculadas con lenguas diferentes de la materna y, por otro, con las representaciones relacionadas específicamente con la elección de lengua-cultura francesa como objeto de estudio.

» **Palabras clave:** *biografía lingüística-francés-relato autobiográfico*

> **Abstract**

The article summarizes aspects of research done in 2011 in a college for training teachers of foreign languages. In this work, the subject of study is autobiographic narrations written by students in this college in the area of french. Essential conceptual aspects as well as the value of the linguistic biography in the narrations, which can provide the researcher invaluable data about the narrator of the biography: linguistically and culturally speaking. The narrator becomes a critical reader of his own story through a process of objectivization of his own thinking. The author of this work of research describes her corpus and methodology. She also shows what results from the analysis of two different fields. There is awareness of social representations of foreign languages, different from the mother tongue as well as the representations of the french language and culture as object of study.

» **Key words:** *linguistic biography-French-autobiographic narrations*

“... las vidas humanas necesitan y merecen ser contadas”

Ricœur, 1983

› *Introducción*

En el campo de la enseñanza de idiomas, desde hace tiempo ya, se concede gran importancia a ciertas herramientas, construidas exclusivamente por los estudiantes, que sirven como punto de partida para la reflexión didáctica. Nos referimos al relato autobiográfico, al diario de estudio y al porfolio. Aunque son bastante diferentes entre sí, estos dispositivos innovadores tienen el denominador común de poseer un sustento textual redactado por el aprendiz. Este material ayuda a que nos focalicemos en la experiencia para interrogarla lo que permite alcanzar un mayor nivel de comprensión del proceso de aprendizaje (Lynn Reichmann, 2010) y las representaciones sociales que lo acompañan. En el presente artículo restringimos nuestro estudio a relatos autobiográficos (Perregaux, 2002) de futuros docentes de francés. Presentaremos aquí las tendencias que surgen de una investigación realizada en 2011 en un Instituto de formación de docentes de lenguas extranjera.

› *Algunas precisiones terminológicas y conceptuales*

Aunque la biografía es común en la literatura, el sintagma relato autobiográfico es bastante reciente. Aparece en la antropología y la sociología de principios del siglo XX con el fin de distinguir la historia vivida por una persona de la historia que solicita el investigador para su análisis. En el caso de los estudiantes de idiomas, el relato autobiográfico ayuda a hacer visibles las características del camino lingüístico y educativo recorrido. Son de gran utilidad para el formador de formadores que puede utilizarlos en las prácticas que comparte con sus alumnos, futuros docentes. Con el relato autobiográfico uno se convierte en un lector crítico de su propia historia pues hay un pensamiento que puede ser objetivado (Anijovich 2009 y Galisson 2002). Trazar o reconstruir el camino en un campo determinado lleva a la descentración. Se puede hacer un análisis de las experiencias que se socializan con fines educativos (Zabalza 2004).

En el caso de las lenguas extranjeras, dentro del relato autobiográfico tiene especial relevancia la biografía lingüística del sujeto que, al narrar, devela aspectos específicos de su vida en relación a las experiencias con las lenguas escuchadas en la cuna, aprendidas en la familia, estudiadas en la escuela o improvisadas durante los viajes. El investigador cuenta así con datos múltiples sobre el imaginario de los estudiantes en formación tanto en el área lingüística como cultural (Molinié 2004, 2005, 2006 y 2011). El mundo representacional aflora en los escritos personales con mucha fuerza.

Según Castellotti (2011:70), refiriéndose a la obra de Simón y Thamin (2009), las primeras referencias a las biografías es de 1977 cuando se comienza a hablar de necesidades de los alumnos. Richterich y Chancerel (1977:27) señalan: “El futuro

aprendiente develará, antes que nada, su biografía lingüística y tratará de dar cuenta de sus conocimientos previos de la lengua que se propone aprender”. Esta estimación, aunque a menudo vaga y subjetiva, refleja la imagen que el sujeto se hace de lo que sabe. Cuq (2003:36-37) se centra en otro aspecto del concepto. Se trata de la creación de un capital lingüístico dinámico y en evolución:

La biografía lingüística de una persona es el conjunto de caminos lingüísticos, más o menos largos y más o menos numerosos, que ha recorrido y conforman su capital lingüístico. En tanto ser histórico ha tenido contacto con una o más lenguas, nativas o extranjeras, que constituyen un capital lingüístico en constante cambio. Se trata de las experiencias de lenguaje vividas y acumuladas en un orden aleatorio que nos diferencian de los otros. (Cuq 2003:36-37)

En lo atinente al concepto de representación social, basándonos en Moscovici (1986), lo entendemos como una forma de conocimiento específico y de pensamiento social que se identifica con saberes ligados al sentido común. El sujeto construye un contenido que se manifiesta como informaciones, imágenes, opiniones, actitudes o juicios sobre un objeto, acontecimiento, personaje, tarea, lugar o tiempo. Dicho contenido se constituye a partir de la experiencia personal pero también teniendo en cuenta informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento transmitidos por la tradición, la educación y la comunicación social.

› *Corpus y metodología*

El corpus de nuestra investigación está formado por diez historias de vida. Fueron escritas en 2010 por estudiantes de tercer año de un Instituto oficial de profesores de francés de Buenos Aires. Los informantes son jóvenes mujeres de clase media que ya han alcanzado el 75% de su currículo formativo. Que el grupo sea exclusivamente femenino no sorprende pues es una característica común en el mundo de la educación en nuestro país. Aunque son estudiantes en formación a menudo enseñan en las instituciones privadas o públicas. El proyecto de escribir un relato autobiográfico se solicitó a las estudiantes al inicio del año escolar con un plazo de 4 meses para la entrega del mismo. El docente propuso discusiones sobre las características del relato y se proporcionaron orientaciones y ejemplos. Este documento analiza las representaciones que se observaron en los textos obtenidos en relación a las lenguas y al francés (biografía lingüística).

› *Análisis de los relatos: generalidades*

De los textos analizados, tres se destacan por su minimalismo. Las demás narraciones son ricas y ofrecen una descripción variada del campo experiencial. Es de señalar que los textos más cortos pertenecen a las alumnas cuyo trabajo fue más endeble durante el año.

› *Las lenguas mencionadas: idiomas diferentes del francés*

Los relatos fueron precedidos de un registro con la información personal de las estudiantes donde constaban, por ejemplo, los idiomas aprendidos en la escuela secundaria. Todas estudiaron inglés durante períodos variables. Sin embargo, sólo dos, lo mencionan en su texto autobiográfico. En relación con esta lengua Juliana dijo: "toda mi vida estudié inglés, pero mi corazón es francés". En la representación se observa su elección emocional. Nora, por su parte, señala: "desde el jardín de infantes me han confrontado al inglés". La forma utilizada es interesante debido a que la responsabilidad de la acción está puesta en otra persona que deja al enunciador protegido y alejado. La alumna confirma esta distancia diciendo: "fue mi madre quien buscó incluirme temporalmente en los estudios de inglés". El adverbio anuncia el cambio que se producirá a la edad de 14 años. Seducida por un pequeño libro de los "poetas malditos" franceses Nora logra entrar en el mundo de la lengua francesa, "un río que fluía subterráneamente en mí". La metáfora destaca la frescura, la fuerza y el dinamismo que se atribuye al idioma escogido. También, el determinismo de la situación. "El francés entró en mi vida para no dejarla nunca", acotó.

Otro caso merece nuestra atención. Se trata de Mado que nació en Galicia, donde vivió hasta los 9 años. El español que hablaba al llegar a Argentina era perfectamente comprensible pero señala: "los niños se burlaban de mi forma de hablar y luchaba para integrarme en la escuela. Yo quería borrar ese acento. Para mí, 'dale' no era lo mismo que 'vale' de España". Lo que resulta interesante es que en Mado las consideraciones metalingüísticas y la conciencia de las diferencias provocan en ella el deseo de conocer otras lenguas. "La manera de codificar una parte del mundo que no era traducible me llamó poderosamente la atención y me impulsó a aprender otros idiomas: alemán e inglés aunque solo el francés constituyó un tema de estudio durable".

Como se puede observar, en los relatos las alusiones a idiomas distintos del francés son limitadas. Sin embargo, vivimos en un país multilingüe y multicultural, donde una docena de lenguas de pueblos originarios tiene hoy uso social. Es probable que en las escuelas donde las estudiantes enseñan o hacen sus prácticas haya niños que hablan quechua o aymara ya que la capital tiene una población boliviana y peruana significativa. Perregaux (2002), citado por Simon & Thamin (2009), observa la falta de conciencia de los docentes ante situaciones de plurilingüismo de los estudiantes y hace hincapié en el hecho de que lo social se recubre con una capa monolingüe en la que debemos buscar el multilingüismo. Las consideraciones de Mado en su biografía lingüística se utilizaron en clase pues provocaron debates en el grupo. El docente ayudó a desenterrar la realidad plurilingüe de nuestro país y de otros informantes y a hacerla legible.

› *Las lenguas mencionadas: el caso del francés*

La mitad de las alumnas comenzaron sus estudios de francés en la escuela primaria

y la otra mitad en la escuela secundaria. En la mayoría de los relatos, 70%, se perciben representaciones que vinculan al francés con un universo mágico por su lenguaje o su cultura. La palabra magia es mencionada cinco veces y lo sobrenatural también se evoca. "Hay palabras que no podría traducir al español, palabras que me vienen a la mente solas y me permiten expresar sensaciones increíbles", dice Mariette. Teje aún más su hipérbole al decir "¡la pronunciación del francés, me da un placer indescriptible!". La intensidad de los sentimientos va más allá de lo natural. Cloe está obnubilada a un punto tal que ve en el francés "un signo infalible de su destino". Juliana es consciente de su clara determinación: "el francés, nunca tuve dudas, creo que estaba predestinado".

Para los alumnos que comenzaron el aprendizaje del francés a la edad de seis años, el aspecto mágico de la lengua francesa se transmite a través de sentimientos muy vivos relacionados con el lenguaje. Escuchemos a Mariette: "la tarde era diferente: los colores se impregnaban de un perfume particular, la luz brillaba con más fuerza, la voz de la maestra era más suave". Sylvie, dice: "fue la cadencia y la melodía de la lengua que despertó en mí el interés de aprender". En ambos casos, se observan representaciones fuertes con respecto a los lazos afectivos de los sujetos con el idioma. Por su parte, Cloe señala: "la lengua francesa me sacudió... Sentí que mi destino estaba allí". Otra vez el determinismo que señalamos en Nora. Un último ejemplo de Marion nos sumerge en la experiencia pura: "Tomamos conciencia de la oposición 'grande' y 'pequeño' comiendo partes de baguette y entendimos los artículos partitivos compartiendo frutos, queso y chocolate. Son experiencias que me conmovieron". Es interesante observar el poder de la acción escondida en los archivos memoriales. No estamos lejos de los preceptos del método directo. Hablando de éste, Besse (1985:33) ha señalado la importancia de la estimulación simultánea del oído y la vista que se adunan a los movimientos corporales. "Las actividades de aprendizaje dejan de ser puramente analíticas, para convertirse en 'globales', comprometiendo el cuerpo y la mente del estudiante".

Para los estudiantes que aprendieron francés de adolescentes, la magia de esta lengua se relaciona más bien con el universo cultural a conquistar. "El francés me abrió la puerta a un mundo artístico, histórico y cultural mucho más amplio de lo que yo pensaba", dice Nora con orgullo. A Ely le encanta la historia y la lectura de novelas en español. Éstas ofrecían, a veces, expresiones en francés: « des oubliettes » (mazmorras), « le vert galant » (hombre maduro que busca aventuras amorosas), « le massacre de Saint Barthélémy » (la masacre de San Bartolomé), « les lettres de cachet » (en el Antiguo Régimen, carta sellada del rey) « après moi, le déluge » (después de mí, el diluvio¹). Las lecturas llevaron a Ely a "buscar en un diccionario para disipar mis dudas... Me encantaban las canciones de Brel, Elsa, Estefanía de Mónaco. Así, poco a poco, me acerqué a la lengua francesa". Por su parte Mariette, también muestra asombro: "la Torre Eiffel, el Louvre... Miraba las fotos e imaginaba mi primer contacto con esos gigantes". El mundo exterior emerge apasionante y grandioso. Las jóvenes lo vinculan a la fantasía y los sueños ya sea porque se experimentan placeres vinculados a la lengua o bien porque se está rodeado de una cultura promisoría.

¹ Frase atribuida a Luis XV.

› *Conclusión*

Adentrarse en el estudio de los relatos autobiográficos es un poco como “encontrar el hilo de Ariadna” (Lynn Reichmann 2010:59) dentro de un tejido complejo en el que hay que aflojar nudos entrelazados o tramar hilos desajustados. En nuestro estudio los relatos proporcionan una gran variedad de datos de la biografía lingüística de las alumnas que develan sus representaciones sobre la lengua y la cultura francesa. Se observa un profundo apego a ambos exponentes que se explica generalmente a partir de la afectividad. Hay un halo de magia en el mundo francés. En otros casos, una especie de predestinación, que escapa al orden racional, justifica las elecciones efectuadas.

Incorporar relatos autobiográficos en la formación docente es una actividad motivadora, creativa y funcional. Los alumnos futuros profesores se convierten en verdaderos actores de su formación. Página tras página, se van desgranando conocimientos y experiencias importantes, reconstruyendo a veces huellas del inconsciente que emerge.

Individuos reales, considerados en sus condiciones materiales de vida y sus acciones cotidianas narran y “se narran”. Porque como dice Ricœur (1983): “... las vidas humanas necesitan y merecen ser contadas”.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, Rebeca et al. (2009): *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Buenos Aires, Paidós, Col. Voces de la Educación.
- Besse, Henri (1985): *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, París, Didier.
- Castellotti, Véronique (2011): "Favoriser une conscience et une compétence plurilingue au Japon grâce à une démarche portfolio", *Le français dans le monde, R&A* no 50, pp. 67-75.
- Galisson, Robert (2002): "Préambule: est-il fou? Est-il sage?", *Éla* no127, pp. 261-271.
- Cuq, Jean Pierre (2003): *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International.
- Molinié, Muriel (2004): "Écrire un journal d'apprentissage : vers une compétence biographique de l'apprenant de langue", *Dialogues et cultures* no 23, pp. 169-176.
- Molinié, Muriel (2005): "Retracer son apprentissage: pour quoi faire?", *Aile* no 23, pp. 137-152.
- Molinié, Muriel (2006): "Introduction. Une approche biographique des trajectoires linguistiques et culturelles", *Le Français dans el monde R&A* no 39, pp. 6-10.
- Molinié, Muriel (2011): "La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue", in Blanchet, Ph. & Chardenet, P. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, París, Édition des Archives contemporaines, pp. 145-155.
- Moscovici, Serge (1986): *Psicología social*, Buenos Aires, Paidós.
- Lynn Reichmann, Carla (2010): "Reflexões sobre língua, vida e trabalho em autobiografias docentes" en Souza Romero, T. *Autobiografias na (re)constituição de identidades de professoras de línguas: o olhar crítico-reflexivo*, Campinas, Pontes, pp. 47-60.
- Perregaux, Christiane (2002): "Auto-biographies langagières en formation et à l'école: pour une autre compréhension du rapport aux langues", *Vals Asla*, 76, pp. 81-94.
- Ricœur, Paul (1983): *Temps et récit*, Tome I Paris, Seuil.
- Richterich, René & Chancerel, Jean-Louis (1977): *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère*, París, Hatier, Conseil de l'Europe.
- Simon, Diana- Lee y Thamin, Nathalie (2009): "Réflexions épistémologiques sur la notion de biographies langagières", *Carnets d'atelier de sociolinguistique* no 4. <http://www.u-picardie.fr/LESCLaP/spip.php?article260> consultado el 31 de agosto de 2011.
- Zabalza, Miguel Ángel (2004): *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*, Madrid, Marcea.

Los potenciales discursivos, epistémicos y argumentativos del género ponencia en el ingreso a carreras universitarias humanísticas¹

María Elena Molina, Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura (CONICET-UNT) / mariaelenamolina@me.com

› *Resumen*

Entender género como práctica social significa, entre otras cosas, focalizar las acciones con las que la gente se compromete en su vida cotidiana (Freedman y Medway, 1994). Esta afirmación se torna particularmente relevante cuando se consideran las prácticas de lectura y escritura en las que los alumnos universitarios participan, en tanto miembros que buscan adentrarse en determinadas comunidades disciplinares (Carlino, 2005, 2012; Padilla, 2012; Swales, 1990). Reconociendo esto, presentamos resultados parciales de una investigación en curso que busca caracterizar cómo y bajo qué condiciones didácticas las prácticas de escritura y de argumentación pueden transformarse en objetos de enseñanza y, a la vez, funcionar como herramientas epistémicas para aprender contenidos y lógicas disciplinares en el ingreso a la universidad. Así, a partir de un estudio de caso, el presente trabajo focaliza un curso introductorio a los *Estudios del Discurso* perteneciente al primer año de la carrera de Letras de la Universidad Nacional del Tucumán (Argentina). En este curso, los docentes enseñan a sus alumnos cómo efectuar una investigación y cómo comunicar los resultados de ese proceso en una ponencia. En este sentido, hallamos que, cuando se les permite participar en sus comunidades disciplinares como miembros legítimos, los estudiantes pueden aprovechar los potenciales discursivos, epistémicos y argumentativos que conlleva la significativa práctica letrada de escribir una ponencia (Carlino, 2005, 2012; Leitão, 2000; Lerner, 2001; Padilla, 2012). En relación con la metodología de trabajo, los resultados expuestos corresponden al análisis de seis versiones de una ponencia producida por una alumna y revisada por un docente/tutor en el marco del dictado de esta asignatura. Analizamos además, en tres de esas seis versiones, los *abstract* que las encabezan. En el análisis de los textos de los alumnos y de las situaciones didácticas en las

¹ Trabajo realizado en el marco del proyecto PICT 2010-0893 “Escribir y leer para aprender en universidades e institutos de formación docente. Concepciones y prácticas en cátedras de diversas áreas disciplinares” y de GICEOLEM (Grupo para la Inclusión y la Calidad Educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias), dirigidos por la Dra. Paula Carlino (CONICET-UBA). <https://sites.google.com/site/giceolem2010/>

que éstos se produjeron, seguimos los aportes de las teorías lógica y pragmatológica de la argumentación (van Eemeren y Grootendorst, 1984; Toulmin, Rieke y Janik, 2003; Toulmin, 1984, 2001) y de la teoría de la acción conjunta en didáctica (Sensevy, 2011). Este análisis contribuye a mostrar que, en el ingreso a la universidad, resulta posible –y necesario– pensar situaciones didácticas en las que los alumnos puedan aprender contenidos y lógicas disciplinares mediante el ejercicio de las prácticas de escritura y argumentación propias de las áreas en las que están adentrándose.

» *Palabras clave: intervenciones docentes, condiciones didácticas, medio.*

> **Abstract**

Understanding gender as social practice means, among other things, focus on actions in which people engage in their everyday lives (Freedman & Medway, 1994). This statement becomes particularly relevant when considering the practices of reading and writing in which university students participate as members that are trying to get in to certain disciplinary communities (Carlino, 2005, 2012, Padilla, 2012; Swales, 1990). Recognizing this, we present partial results of a non going research aimed to describe how and under which didactical conditions the practices of writing and arguing can become objects of teaching and, in turn, function as epistemic tools for learning disciplinary content and logics at first year of university. So, from a case study, this paper focuses on an introductory course to *Discourse Studies* belonging to the first year of the Career of Letters at the National University of Tucumán (Argentina). In this course, professors teach their student show to conduct research and how to communicate the results of this process in a presentation. In this regard, we find that, when allowed to participate in their disciplinary communities as legitimate members, students can take advantage of the discursive, epistemic and argumentative potentials involved in significant practice of writing a presentation (Carlino, 2005, 2012; Leitao, 2000; Lerner, 2001; Padilla, 2012). Regarding the methodology, the results presented correspond to the analysis of six versions of a presentation produced by a student and reviewed by a teacher/tutor. Furthermore, we focus on three abstracts of those six versions. In the analysis of the student's texts and the didactical situations in which they took place, we consider the contributions of logic and pragmatological theories of argumentation (van Eemeren & Grootendorst, 1984; Toulmin, Rieke & Janik, 2003; Toulmin, 1984, 2001) and the joint action theory in didactics (Sensevy, 2011). This analysis helps to show that, in first year of college, it is possible-and necessary- to think didactical situations where students can learn content and logics by exercising disciplinary practices of writing and arguing of their disciplinary communities.

» *Keywords: Teacher's interventions-didactical conditions-millieu.*

› **Introducción**

¿Qué y cómo se aprende cuando se escribe para participar, por primera vez, en una determinada comunidad disciplinar? ¿Qué rol cumplen las intervenciones docentes en este proceso? ¿Cuál es la naturaleza y el alcance de dichas intervenciones? ¿Cómo estas ayudan a que los alumnos aprendan a escribir una ponencia y, a su vez, escriban para aprender? Estas, entre otras preguntas, orientarán nuestra exposición. En efecto, el presente trabajo avanza los resultados parciales de una investigación en curso que busca caracterizar cómo y bajo qué condiciones didácticas las prácticas de escritura y argumentación pueden transformarse en objetos de enseñanza y, a la vez, funcionar como herramientas epistémicas para aprender contenidos y lógicas disciplinares en el ingreso a la universidad. Así, en el marco de esta investigación, focalizamos un curso introductorio a los *Estudios del Discurso* perteneciente al primer año de la carrera de Letras de la Universidad Nacional del Tucumán (Argentina). Este curso, aunque planificado para ingresantes, constituye un eje de análisis clave puesto que los docentes enseñan a sus alumnos cómo efectuar una investigación sobre géneros discursivos y cómo comunicar los resultados de ese proceso en una ponencia. Más aún, estos profesores, al final del cursado, alientan a los estudiantes a presentar sus trabajos en un evento científico real. No es “escribir como si”, sino “escribir para participar” en la comunidad disciplinar (Padilla, 2012; Molina y Padilla, 2013).

En otras palabras, esto significa que los docentes enfatizan la importancia del uso en la enseñanza y el aprendizaje de los géneros (Miller, 1992) y brindan a sus estudiantes la oportunidad de participar en sus comunidades disciplinares durante una etapa muy temprana de sus vidas académicas. En este sentido, encontramos que, cuando se les permite participar en sus comunidades disciplinares como miembros legítimos, los estudiantes pueden aprovechar los potenciales discursivos, epistémicos y argumentativos que conlleva la significativa práctica letrada de escribir una ponencia (Carlino, 2005, 2012; Leitão, 2000; Lerner, 2001; Padilla, 2012).

En lo que sigue, este trabajo se organiza en cuatro apartados que abarcan desde consideraciones teóricas y metodológicas, hasta la exposición, sistematización y discusión de los resultados.

› **Marco teórico**

Concebir lectura y escritura como prácticas sociales (Bazerman y Prior, 2004; Barton y Tusting, 2005; entre otros) que deben estar presentes a lo largo y a lo ancho de todo el currículum (Bazerman et al., 2005; Lea y Street, 1998; Lerner, 2001; Carlino, 2013; entre otros), requiere tener en cuenta no sólo las investigaciones provenientes de la lingüística, la psicología, la antropología, etc., sino también de la didáctica como disciplina que enfoca el estudio sistemático de las interacciones en el salón de clase a fin de discernir entre lo contingente y lo reproducible de las situaciones estudiadas, contemplando siempre los contextos institucionales (Castedo, 2007). Así, nuestro análisis de la escritura

y la argumentación para aprender (en) humanidades abrevan dos enfoques disciplinares complementarios: uno lingüístico y otro, didáctico.

› ***La escritura académica como constructo argumentativo***

Desde la lingüística, concebimos la *escritura académica* como una *construcción argumentativa* (Padilla, 2009, 2012). En efecto, en el marco de la educación superior, se busca, de forma declarativa y con mayor o menor éxito en su implementación, enseñar a los alumnos a ejercer las prácticas discursivas y textuales propias de sus disciplinas. Se pretende que los estudiantes comprendan que la *escritura académica*, como modo privilegiado de comunicación del quehacer científico, es un constructo argumentativo (Molina y Padilla, 2013). En este sentido, entonces, esa *argumentación escrita* que impera en los ámbitos universitarios posee rasgos propios que varían de una disciplina a otra y que implican la integración de tres dimensiones, a saber: (1) la dimensión *lógica* exige la articulación entre las ideas, los conceptos y sus relaciones lógicas, es decir, atañe a la configuración y a la estructura lógicas del argumento (Toulmin, 2001, 2003; Toulmin, Rieke y Janik, 1984); (2) la dimensión *retórica* busca el modo de comunicar estos resultados más eficazmente, atendiendo a los destinatarios virtuales, al contexto disciplinar y al tipo de diálogo en el que se lleva a cabo esa comunicación (van Eemeren, 2010; Walton y Krabbe, 1995; Walton, 2008); (3) la dimensión *dialéctica* que se abre a la consideración de otros puntos de vista, sustentada en una concepción del conocimiento científico como saber provisional y perfectible²(van Eemeren y Grootendorst, 1984; Kelly y Bazerman, 2003; Kelly y Duschl, 2002; Kuhn, Iordanau, Pease y Wirkala, 2008; Kuhn, 1991; Leitão, 2000; Molina y Padilla, 2013).

En este trabajo, sostendremos que escribir, en el nivel superior (en particular, escribir una ponencia), implica construir argumentativamente una posición respecto de un tema, requiere que los alumnos avancen una tesis y busquen los argumentos (relevantes, sólidos y consistentes) para defenderla. No obstante, enfatizamos que este proceso de construcción argumentativa, en los primeros años de la universidad, no puede ser llevado a cabo sólo por el alumno: son los docentes quienes, con sus intervenciones y apoyos constantes, necesitan guiar y regular (Sensevy y Mercier, 2007; Sensevy, 2009) este proceso.

› ***Contrato, medio y acción conjunta: ¿en qué situaciones didáctica se escribe para aprender y se aprende a escribir?***

² Estas distinciones son realizadas a partir de una reinterpretación de la tríada clásica *logos, pathos y ethos*, y de los aportes de las perspectivas lógicas, retóricas y dialécticas de la argumentación. Para una revisión de estas nociones y líneas teóricas, cfr., entre otros, Christian Plantin (2005) y Padilla (2009).

Desde una perspectiva didáctica y enfatizando la necesidad de abordar las prácticas de enseñanza que, en el nivel superior, entrelazan contenidos curriculares con escritura y argumentación, recurrimos a la *teoría de la acción conjunta en didáctica* –en adelante TAC– (Sensevy, 2011). En efecto, dicha teoría propone modelos de funcionamiento de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, es decir, modelos de la actividad didáctica entendida como una relación mutuamente determinante entre docente – alumnos – saber disciplinar.

Como punto de partida, entonces, dos grandes ejes conceptuales conforman nuestras categorías didácticas de aproximación a los datos: (1) las nociones *decontrato* y *medio*; y (2) la idea de *acción conjunta*. En efecto, las nociones de contrato didáctico y medio precisan observarse como contextos de posibilidad de la acción didáctica conjunta entre docente y alumno.

En relación con la noción *decontrato didáctico* (Brousseau, 2007), estapuede comprenderse a partir de un triple punto de vista. El contrato didáctico puede observarse como un sistema implícito de *expectativas* mutuas (Mauss, 1989) entre el docente y los alumnos sobre el conocimiento en juego; un sistema implícito de *hábitos conjuntos* (Dewey, 1992) sobre este conocimiento; y un sistema implícito de atribuciones mutuas de *intenciones* (Baxandhall, 1985). Es importante señalar que estas definiciones enfatizan los rasgos permanentes del contrato, y deben explicar el proceso analógico de significación.

En cuanto al *medio didáctico*, lo abordaremos bajo dos componentes de descripción. Por un lado, el medio es un *contexto cognitivo*, un fundamento común, que notablemente provee las expectativas y las atribuciones mutuas de intenciones sobre las que descansa el contrato didáctico. Al respecto, el *medio* es un sistema de significados compartidos que hace posible la acción conjunta. No obstante, este tipo de descripción no es lo suficientemente eficaz para brindar un buen entendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, a fin de aprender, los estudiantes deben enfrentar un *medio antagonista* (aquel que Brousseau denomina *adidáctico*), un tipo de *resistencia* para la acción, que es una resistencia para la acción conjunta. Por lo tanto, esta noción (*medio antagonista*) refiere a la parte de conocimiento que los estudiantes no pueden asimilar directamente, que resiste sus hábitos. El modo en el que el medio provee tal resistencia puede ser establecido (o no) *a priori* por el profesor, e incluso puede ser modelado por éste. Cabe notar que enfrentar la resistencia del medio requiere un cierto grado de conciencia. En efecto, al experimentar esta resistencia, los estudiantes deben confrontar su ignorancia y la necesidad de un conocimiento específico que acorte esta “brecha de no saber”.

En suma, estas categorías lingüísticas y didácticas nos permitirán aproximarnos a nuestro corpus y comprender qué producen los alumnos de Letras, en qué situaciones didácticas lo hacen y cómo aprenden al hacerlo. Esperamos que este análisis contribuya a mostrar que, en el ingreso a la universidad, resulta posible –y necesario– pensar situaciones didácticas en las que los alumnos puedan aprender contenidos y lógicas disciplinares mediante el ejercicio de las prácticas de escritura y de argumentación propias de las áreas en las que están adentrándose. En este curso introductorio a los *Estudios del Discurso* se pone de relieve la necesidad de buscar alternativas para la

enseñanza y el aprendizaje de los géneros discursivos, a la vez que se enfatiza la importancia de que los alumnos ejerzan prácticas académicas de escritura y de argumentación. No se trata de que los estudiantes escriban y argumenten en ejercicios que reducen el escribir y el argumentar a habilidades fragmentarias, aislables, “entrenables”, carentes de propósitos, sino que ellos mismos se piensen como interlocutores legítimos, que escriban y argumenten con propósitos, en el marco de proyectos de escritura sostenidos y guiados por los docentes.

› *Metodología*

Los resultados expuestos aquí se enmarcan en una investigación doctoral que indaga el trabajo que, desde 2005, se realiza en la asignatura *Taller de Comprensión y Producción Textual* (en adelante *Introducción a los Estudios del Discurso*) perteneciente al primer año de la Carrera de Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina). Padilla (2012) señala que este *Taller* se pensó como un espacio de alfabetización académica en el que se “(...) prioriza el desarrollo de habilidades argumentativas como base indispensable para el dominio de habilidades académicas (...)” (Padilla, 2012:34). En tal sentido, se plantea como requisito para acreditar la materia la elaboración escrita de una ponencia, entendida como comunicación de los resultados de una primera experiencia de investigación sobre géneros discursivos. Los alumnos, que desde el principio del cursado conocen los requisitos de aprobación de la materia, se ven puestos en la instancia de llevar a cabo, por primera vez, un proceso de investigación y de producir un texto en el que den cuenta de sus propios hallazgos. Este trabajo no lo realizan solos: cada alumno cuenta con un tutor que lo guía y ayuda durante todo el trayecto. El año concluye con la presentación de estos trabajos en unas *Jornadas de Estudiantes de Letras*, abiertas a toda la comunidad académica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Los estudiantes, entonces, escriben con objetivos auténticos y concretos.

En el marco de la propuesta llevada a cabo en este curso, el presente trabajo focaliza seis versiones de una ponencia escrita por una alumna durante el semestre agosto-diciembre de 2012. Desde un punto de vista metodológico y práctico, además, escogimos los abstracts que encabezan tres de esas seis versiones puesto que en ellos se evidencian los procesos de planificación, escritura, revisión y reescritura impulsados y sostenidos por el docente/tutor. La alumna, autora de este abstract, pudo alcanzar el objetivo de redactar una ponencia coherente y bien fundamentada, con la ayuda de su tutora.

En suma, este caso resulta innovador puesto que muestra lo que ocurre en un aula en la que los docentes incorporan la argumentación y la escritura en sus actividades cotidianas. De este modo, contamos con lo que Patton (2002) concibe como *purposeful sampling*, es decir, con un caso que ilustra algunos puntos que consideramos relevantes (y cruciales) para pensar la argumentación y la escritura para aprender en las aulas universitarias argentinas. Generar y habilitar espacios de participación legítima en las comunidades disciplinares constituiría una estrategia efectiva para la enseñanza y el aprendizaje de géneros discursivos académicos como la ponencia.

› *Resultados y discusión*

Como señalamos en la sección anterior, los alumnos de este curso introductorio a los *Estudios del Discurso*, a modo de requisito para aprobar la asignatura, deben redactar y exponer un primer trabajo de investigación sobre un tema elegido libremente, aunque siempre acotado al estudio de los géneros discursivos. Es decir, los alumnos deben familiarizarse con el género *ponencia* a través de su práctica y uso. Esa práctica y ese uso están mediados por las devoluciones constantes de sus profesores y se efectúan siempre con un propósito claro: que los alumnos pongan a consideración de sus pares y docentes, por primera vez, sus propias hipótesis, objetivos y resultados de investigación.

En la Tabla 1, a partir de un análisis de las seis versiones de una ponencia, contabilizamos la cantidad y la naturaleza de las intervenciones docentes, es decir, si estas se refieren a cuestiones de enunciación o de contenido. Las *intervenciones* que se refieren a cuestiones de *enunciación* atañen a cuestiones formales acerca de cómo se presenta y organiza el contenido (coherencia, cohesión, organización y progresión textual, normas de citación, registro, etc.). Las *intervenciones* que conciernen al *contenido*, por lo general, involucran remarques del docente sobre cuestiones de inconsistencias entre dos ideas presentadas, necesidad de profundizar y explayar más una afirmación y de brindar más documentos y/o datos que permitan sostenerla o, bien, establecer con claridad qué puede atribuirse o no a un autor de referencia en una cita de autoridad, etc.

Tipo de intervención docente	Versión 1	Versión 2	Versión 3	Versión 4	Versión 5	Versión 6
<i>Contenido</i>	47	36	28	15	13	7
<i>Enunciación</i>	25	28	33	42	17	20
<i>Total de intervenciones docentes</i>	73					27

Tabla 1. Cantidad y naturaleza de las intervenciones docentes en seis borradores de una ponencia escrita por un alumno ingresante a la carrera de Letras

Como puede observarse, la Tabla 1 muestra, entonces, que los docentes acompañan a los alumnos, con sus intervenciones, incluso en las últimas versiones de las ponencias que revisan antes de la entrega final. Asimismo, la Tabla 1 evidencia que esos comentarios, sugerencias, modificaciones atañen, en las primeras versiones, más a cuestiones de contenido que de enunciación: los docentes están más preocupados por el qué dicen los alumnos que por el cómo lo hacen. Hacia el final del proceso (versiones 3 a 6), la tendencia se revierte y los docentes comienzan a focalizar más cuestiones formales (de enunciación y dominio del género ponencia), y menos aspectos de contenido (de la articulación de ideas producto de la investigación que los alumnos han efectuado a lo largo del segundo cuatrimestre del año). La Tabla 1, entonces, pone de manifiesto que los docentes/tutores guían a sus alumnos de forma integral, no solo preocupándose por

cuestiones formales, sino también por el qué y el cómo se comunicarán los resultados de la investigación llevadas a cabo.

A fin de profundizar y proveer ejemplos del trabajo de corrección, revisión y enseñanza que realizan los docentes de esta asignatura, tres versiones de un *abstracto* resumen de una de estas ponencias nos sirven de marco para repensar las dimensiones de la escritura académica como *constructo argumentativo* (Molina y Padilla, 2013) y las situaciones didácticas en las que estas se despliegan y permiten aprender.

A continuación presentamos tres versiones de un *abstract* producido por una alumna de este curso. Cabe mencionar que el resumen se reescribió seis veces pero aquí, por limitaciones de espacio, focalizaremos sólo la primera, la tercera y la quinta versión. El trabajo que analizaremos, centrado en el humor gráfico de Liniers, se titula *Liniers: historietas para un público competente*.

Versión 1. Este trabajo forma parte del proyecto correspondiente a las Jornadas tituladas "El arte del discurso: El Universo de las Letras" y en referencia a las mismas [docente: ¿corresponde esta información? Pensalo], una investigación realizada sobre "Competencias comunicativas en las historietas de Liniers". El análisis se basa en un corpus compuesto de historietas correspondientes a este autor. En este trabajo llevaremos a cabo una encuesta donde intentaremos comprobar la importancia de poseer ciertos conocimientos para decodificar y comprender de manera adecuada el humor gráfico planteado por el caricaturista. Para respaldarnos recurriremos a autores como Rosseti y Goover [docente: respetá convenciones de citado poniendo año de publicación] para definir el concepto de historieta; De Sanctis y Bergson en el marco de comicidad y humor gráfico y en cuanto a competencias comunicativas, como pilar de la investigación citaremos a Dell Hymes. Por último, a lo que hace referencia a "intertextualidad" apuntaremos a Genette y Bajting [docente: ¡Bajtín!]. A partir de lo mencionado, pretenderemos comprobar la hipótesis propuesta, partiendo de la metodología pertinente [docente: faltan resultados. Podrías poner qué resultados parciales te permiten afirmar la necesidad de contar con competencias en diferentes áreas para ser un autor competente de historietas de este autor].

Versión 3. Nuestro trabajo de investigación se enfoca en la hipótesis en que para que las historietas del historietista argentino Ricardo SiriLiniers sean comprendidas y causen humor es necesario contar con un público competente, ya que la mayoría de sus tiras juegan con la intertextualidad y con un amplio conocimiento del mundo en general. Para poder respaldar esta idea, hicimos un arduo análisis de un corpus comprendido por aproximadamente 15 [docente: 15 puede sonar muy poco para hacer un análisis y que sea representativo. En realidad, deberías poner que aunque el corpus es mayor te centrás en 15 historietas que a tu juicio representan categorías. No me acuerdo cuántas categorías habías armado] historietas del autor. A su vez, llevamos a cabo una encuesta a dos grupos de alumnos universitarios [docente: ¿de qué año? Entre paréntesis deberías escribir de qué carreras se trata, eso es un dato importante] donde intentamos comprobar la importancia de poseer competencias comunicativas a la hora de decodificar y de comprender de manera adecuada el humor gráfico planteado por el historietista, además de ver las diferencias marcadas por las carreras elegidas en sus respuestas. Por otro lado [docente: agregar coma] para llevar a cabo nuestra investigación [docente: agregar coma] es importante tomar aportes de autores como Goover (1994) y Rosseti (1980) para definir el concepto eje de historieta; Bergson (1899) y De Sanctis (1998) refiriéndose a la comicidad y

al humor gráfico; y para hablar de las competencias comunicativas, que es en donde profundiza nuestra investigación, citamos a DellHymes (1992) [docente: sólo apellido]. Por último para poder abordar el tema de la “intertextualidad” haremos uso de [docente: referencia a] las teorías de Bajtin (1986) y Genette (1989). Gracias a las encuestas realizadas previamente pudimos corroborar nuestra hipótesis de que Liniers apuntaba a un público con competencias comunicativas, ya que gran parte de los encuestados no les producía risa cuando no comprendían a que se referían las historietas y muchos casos desconocían a que personajes o hechos hacía referencia el autor, así se pudo afirmar que los lectores deben contar con un amplio repertorio de conocimientos generales para poder entender la ironía de las tiras [docente: si das toda esta información, no hay suspenso para interesarse por la ponencia. Deberías decir algo menos explícito como “resultados parciales nos permiten afirmar que nuestra hipótesis podrá ser corroborada”].
Historietas – competencia comunicativa – humor – liniers– intertextualidad [docente: todo en minúscula excepto el nombre del historietista; debe anteceder a las palabras clave esta palabra].

Versión 5. Nuestro trabajo de investigación se enfoca de la hipótesis en [docente: “se enfoca en la hipótesis de”] que para que las historietas del argentino Ricardo SiriLiniers sean comprendidas y causen humor (Bergson 1989; De Sanctis 1998) [docente: agregar coma entre apellido y año] es necesario contar con un público competente, ya que la mayoría de sus tiras están relacionadas a la intertextualidad (Bajtin 1986; Genette 1989) referidas a un amplio conocimiento del mundo en general. Para poder respaldar esta idea, hicimos un arduo análisis de un extenso corpus compuesto por diversas tiras del caricaturista [docente: “Para poder respaldar esta idea partimos de un corpus mayor compuesto por numerosas tiras del caricaturista pero para poder analizarlas...”], pero para poder analizarlas con más detenimiento tomamos aproximadamente 15 historietas que representaban 5 categorías de intertextualidad que definimos a partir de su lectura. A su vez, llevamos a cabo una encuesta a dos grupos de alumnos de entre 18 y 25 años (pertenecientes a primer año de las carreras de Matemáticas y Letras) donde intentamos comprobar la importancia de poseer competencias comunicativas [docente: agregó “amplia” competencia comunicativa. Si no, queda como cortada la frase. Te decía que competencia comunicativa es un concepto genérico; va siempre en singular] (Hymes, 1992) a la hora de decodificar y de comprender de manera adecuada el humor gráfico planteado por el historietista, además de ver las diferencias marcadas por las carreras elegidas en sus respuestas. A partir de [docente: “a partir del análisis del corpus y de las encuestas...”] las encuestas realizadas previamente pudimos corroborar que nuestra hipótesis de que Liniers apuntaba a un público con una competencia comunicativa (Hymes 1992) ampliamente desarrollada era acertada pero con algunas excepciones respecto a los conocimientos propios que deben tener [docente: si hay excepciones, ¿se corrobora la hipótesis? ¿Hasta qué punto? Por ahí es mejor poner que la hipótesis se corrobora parcialmente, para no dar a entender lo que no se descubrió en el corpus. Habría que pensarlo].

Palabras clave: Liniers - historietas – competencia comunicativa – humor - intertextualidad

Como puede observarse, el género “resumen” cuenta con algunos rasgos formales que los alumnos de este curso de *Introducción a los Estudios del Discurso* han estudiado desde el punto de vista teórico, pero aún no han llevado a la práctica. La *primera versión* es, en efecto, la primera confrontación con la realidad escrituraria de este género a la que acceden los alumnos.

Como señalamientos teóricos, Swales y Feak(2009) proponen organizar la

estructura del *abstract* en los siguientes movimientos retóricos: (1) comenzar con una introducción general que permita contextualizar el tema y el problema de investigación dentro de una disciplina y a la luz de un determinado estado general del conocimiento; (2) establecer un nicho o un área de vacancia en ese estado del arte; (3) explicitar las hipótesis y los objetivos de investigación enmarcados en el nicho que se ha propiciado; (4) adelantar cómo se abordó metodológicamente el trabajo y (5) avanzar algunos resultados relevantes de la investigación efectuada.

Aunque estos cinco pasos no son obligatorios y pueden omitirse o alterarse, proveen un horizonte de acción a los alumnos de este curso introductorio a los *Estudios del Discurso*, puesto que ellos han estudiado este enfoque y esperan poder seguirlo y utilizarlo en sus propios trabajos. Por eso, en los resúmenes producidos por esta alumna observamos un esfuerzo progresivo por adaptar su texto a esta estructura que le enseñaron, sobre todo cuando el docente le marca explícitamente que efectúe una introducción más general o que adelante algunos resultados del trabajo. De acuerdo con nuestra perspectiva, este *abstract* y sus versiones y reescrituras constituyen un *ejemplo* de cómo el docente/tutor, con sus intervenciones, va construyendo el *medio* en tanto *contexto cognitivo de la acción didáctica* y en tanto *sistema antagonista* (Sensevy, 2007, 2011). En lo que se refiere a *contexto cognitivo de la acción*, cabe mencionar que los alumnos llegan a escribir una ponencia ya que durante todo el primer cuatrimestre trabajaron y estudiaron los rasgos de la escritura académica, los modelos de comprensión y producción textual, teorías de la argumentación, etc. En relación con el *medio* como *sistema antagonista*, estos alumnos de primer año se ven en la necesidad de investigar un género discursivo (en este caso, las historietas de Liniers) y, al mismo tiempo, aprender a escribir otro: la ponencia. Este doble juego de escritura e investigación conlleva enormes desafíos para quien nunca escribió una ponencia y ahora está haciéndolo con la ayuda y el acompañamiento de un docente/tutor.

Así, en el diálogo didáctico que se inicia en la *primera versión* y que trata de cómo abordar el género *abstract*, el intercambio entre alumna y docente es mínimo. El texto es tan escueto que las sugerencias del profesor se limitan a señalar que la primera oración del resumen debe omitirse o plantearse de modo más general y que los autores deben citarse con el año de edición entre paréntesis. Predominan las intervenciones sobre cuestiones de enunciación. En relación con las intervenciones orientadas al contenido, un punto importante en esta primera versión es el hecho de que el docente señala a la alumna la necesidad de introducir los resultados o, al menos, un avance de los mismos.

La *tercera versión*, en cambio, comienza a mostrar rasgos de diálogo más certeros entre tutor y alumna. Por un lado, la alumna explicita la hipótesis y asegura “hicimos un arduo análisis de un corpus comprendido por aproximadamente 15 historietas” y el docente le sugiere que matice la afirmación, o bien, que refiera haber consultado más de 15 historietas, puesto que el análisis de sólo 15 textos gráficos no condice con la idea de “arduo análisis”. Otro punto crucial de esta tercera versión reside en el hecho de que la alumna finalmente adelanta los resultados de la investigación que propone. El problema, no obstante, según la perspectiva del profesor, es que explicita *demasiado* las conclusiones de la investigación. En esta versión, predominan las intervenciones docentes acerca de

cuestiones de contenido.

Finalmente, en la *quinta versión*, el diálogo y los intercambios se hacen más intensos. Ahora el docente se concentra tanto en cuestiones formales (de enunciación) –al igual que en la versión 4 que, por motivos de espacio, no se consiga aquí–, como en cuestiones de inconsistencias entre compromisos (cuestiones de contenido). El docente/tutor advierte a la alumna sobre una falacia en su argumentación. La noción de *compromiso proposicional* (Walton y Krabbe, 1995) se refiere a que cuando uno afirma *X*, por ejemplo, se compromete con *X*, por lo que en el mismo diálogo uno no puede afirmar *no X* sin el riesgo de ser acusado de inconsistente. En uno de los últimos enunciados de esta versión del *abstract*, la alumna asegura haber corroborado su hipótesis de que Liniers apunta a un público competente, aunque con ciertas excepciones. Aquí, el profesor/tutor, experto en el la escritura del género ponencia, marca una inconsistencia entre los compromisos derivados de afirmar (1) que se ha comprobado que Liniers apunta a un público con una competencia comunicativa ampliamente desarrollada y (2) que existen excepciones en relación con los conocimientos propios y con la competencia comunicativa que esta audiencia debe tener para interpretar las historietas propuestas. En este punto, es necesario que la alumna retracte su compromiso de haber demostrado que Liniers, en efecto, apunta a un público competente o bien retracte su compromiso de haber hallado excepciones a esta hipótesis que, en teoría, ha sido corroborada mediante un trabajo de campo con encuestas. El docente/tutor, entonces, señala la necesidad de modalizar esa aserción lo que contribuye a apuntalar la dimensiones lógica, retórica y dialéctica de este *abstract*.

En suma, a nivel lógico, con sus intervenciones, el docente logra que la alumna no caiga en la falacia de inconsistencia y posibilita que el abstract resulte pertinente y bien fundamentado. A nivel retórico, el docente/tutor –también mediante sus reiteradas intervenciones– posibilita que la alumna escriba un abstract de forma correcta, es decir, respetando la estructura canónica de esta clase textual y siguiendo normas de citación (citas no integradas y expertas, en su mayoría). En líneas generales, la alumna puede, gracias a la guía de su docente/tutor, atenerse a las convenciones del género, destinar su texto a los miembros de la comunidad en la que está ingresando, hacerlo retóricamente eficaz y razonable (van Eemeren, 2010). A nivel dialéctico, la alumna, con ayuda de su tutor, llega a articular sus resultados e hipótesis con lo que sostienen y postulan otros autores (Bajtín, Hymes, Genette, etc.). En otras palabras, la alumna llega a articular pensamiento propio y ajeno (Padilla, 2012).

› *Conclusiones*

Esta ponencia, con sus resúmenes y sus sucesivas reescrituras, constituye un ejemplo de cómo los docentes, mediante sus intervenciones escritas sobre cuestiones de enunciación y contenido, definen un *medio* como *contexto cognitivo de la acción* y como *sistema antagonista*. A partir de la definición de este *medio*, los docentes pueden enseñar a sus alumnos a escribir determinados géneros discursivos (en este caso, el género

“ponencia”), mientras que los habilitan para participar legítimamente en sus comunidades disciplinares. En última instancia, es esta participación genuina la que permite a los alumnos ejercer su autoría propia. Autoría que, entendemos, descansa en el derecho y la prerrogativa de elegir qué, para quién y por qué uno escribe lo que escribe (Ivanic, 1998). Este ejercicio de la autoría regulado por las intervenciones docentes, este enfrentar el desafío de investigar y escribir una ponencia por primera vez (es decir, enfrentar el *medio* como *sistema antagonista* definido por el docente que propone la tarea), sería lo que, en definitiva, posibilitaría aprovechar los potenciales discursivos, epistémicos y argumentativo del género ponencia en el ingreso a carreras humanísticas.

Referencias bibliográficas

- Barton, D., y Tusting, K. (Eds.) (2005). *Beyond Communities of Practice: Language, Power and Social Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bazerman, Ch. y Prior, P. (2004). *What writing does and how it does it. An introduction to analyzing texts and textual practices*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bazerman, Ch., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*. Indiana: Parlor Press and the WAC Clearinghouse.
- Baxandall, M. (1985). *Patterns of Intention: On the Historical Explanation of Pictures*. New Haven: Yale University Press.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355–381.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2012). Who Takes Care of Writing in Lation America and Spanish Universities? En *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places* (pp. 485–498). Anderson, S.C: Parlor Press.
- Castedo, M. (2007). Revisión de textos en situación didáctica de intercambio entre pares. *Archivos de Ciencia de la Educación*, Nro. 1, 255-256.
- Dewey, J. (1992). *Human nature and conduct*. New York: Modern Library.
- Eemeren, F. van (2010). *Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse*. Dordrecht: John Benjamins.
- Eemeren, F. H. van., y Grootendorst, R. (1984). *Speech acts in argumentative discussions: a theoretical model for the analysis of discussions directed towards solving conflicts of opinion*. Dordrecht, Holland ; Cinnaminson, U.S.A: Foris Publications.
- Freedman, A. y Medwey, P. (1994). *Genre and the New Rhetoric*. New York: Taylor & Francis.
- Ivanic, R. (1998). *Writing and identity: The discursal construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kelly, G. y Bazerman, Ch. (2003). How Students Argue Scientific Claims: A Rhetorical-Semantic Analysis. *Applied Linguistics*, 24(1), 28-55, Oxford Univ. Press.
- Kelly, G., y Duschl, R. (2002). *Toward a Research Agenda for Epistemological Studies in Science Education*. Ponencia presentada en la Annual NARST Conference, New Orleans.
- Kuhn, D. (1991). *The Skills of Argument*. New York: Cambridge University Press.
- Kuhn, D., Iordanou, K., Pease, M. y Wirkala, C. (2008). Beyond control of variables: What needs to develop to achieve skilled scientific thinking. *Cognitive Development*, 23, 435-451.
- Lea, M. y Street, B. (1998). Student writing in Higher Education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.

- Leitão, S. (2000). The Potential of Argument in Knowledge Building. *Human Development*, 6, 332-360.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mauss, M. (1989). *Oeuvres*. Paris: Minuit.
- Miller, C. (1984). Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70 (1984), 151-167.
- Molina, M. E., y Padilla, C. (2013). Argumentar en dos disciplinas universitarias: una aproximación toulminiana a la argumentación académica en Letras y Biología. *Revista Logos*, 23(1), 65–82.
- Padilla, C. (2012). Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis*, 5(10), 31–57.
- Padilla, C. (2009). Argumentación académica: La escritura de ponencias en el marco de una asignatura universitaria. *Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística*, ed. Héctor Manni. Sociedad Argentina de Lingüística and Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe. CD-Rom.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3 ed.). Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir: éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles: Éditions de Boeck.
- Sensevy, G. (2009). Outline in a Joint Action Theory in Didactics. En *Proceedings of CERME 6*, January 28th-February 1st 2009, Lyon, France [www.inrp.fr/editions/cerme6]
- Sensevy, G. y Mercier, A [eds] (2007) *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Swales, J. M. y Feak, Ch. (2008). *Abstracts and the writing of abstracts*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Toulmin, S. (2001). *Return to reason*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Toulmin, S., Rieke, R. y Janik, A. (1984). *An introduction to reasoning* (2da ed.). New York: Collier Macmillan Publishers.
- Walton, D. N. (2008). *Informal logic: a pragmatic approach*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Walton, D. N., y Krabbe, E. C. W. (1995). *Commitment in dialogue: basic concepts of interpersonal reasoning*. Albany: State University of New York Press.

Estrategias discursivas en la presentación de nuestro país y su territorio, en libros de texto de Ciencias Sociales para la enseñanza media

María Beatriz Taboada, CONICET- Universidad Autónoma de Entre Ríos /
mbtaboada@conicet.gov.ar

› *Resumen*

En esta comunicación partimos de considerar a los libros de texto como objetos culturales complejos que construyen y sostienen cartografías de lo real (Carretero, 2007) en el contexto educativo. Este rol demanda aproximaciones discursivas que den cuenta de su multimodalidad (Kress y van Leeuwen, 2001), de su dimensión ideológica y del protagonismo que asumen en la definición de tópicos y perspectivas para el abordaje de contenidos curriculares específicos.

Desde estos ejes básicos presentamos algunos avances obtenidos en el marco del Proyecto “Nosotros, los argentinos’: la construcción de la identidad nacional en libros de texto de Ciencias Sociales” (CONICET), actualmente en ejecución, centrándonos aquí en la revisión de tres unidades o bloques temáticos que proponen caracterizaciones de la Argentina y sus pobladores, en libros que actualmente circulan en nuestras instituciones educativas.

Frente a este corpus, focalizamos la atención en estrategias de nominación empleadas en la presentación del territorio nacional y sus pobladores, en la dimensión predicativa que esas mismas estrategias involucran, en el modo en que los usos lingüísticos mencionados se articulan con la dimensión gráfica de los libros analizados y en la selección de ejes conceptuales que sustentan los textos expositivos-explicativos de las unidades sometidas a análisis. Asimismo, rastreamos el uso de secuencias y recursos que responden a macrotemas o tópicos (de Cillia, Reisigl y Wodak, 1999) fundamentales en la construcción de identidades nacionales: la idea de un pasado, un presente y un futuro colectivos; una cultura y un territorio común; y un *homo nationalis* (Wodak et al, 2009).

Estos macrotemas adquieren manifestaciones y articulaciones diferentes en las propuestas analizadas, observándose una marcada recurrencia a una historia común que sustenta la construcción de un “nosotros” para el colectivo nacional, muchas veces apoyada en nominaciones imprecisas. Frente a lo expuesto, podemos mencionar la existencia de un tenso equilibrio entre estas estrategias que parecen generalizar o incluir y predicaciones que, al recortar o prescribir rasgos, seleccionan y fijan significados específicos para las formas referenciales, lo que actúa además como orientación en la lectura que busca controlar las condiciones de recepción del discurso.

» *Palabras clave: estrategias discursivas–libros de texto–identidad nacional*

› **Abstract**

In this paper we consider that textbooks are complex cultural objects that build and maintain maps of the real in the educational context. This demands discursive approaches that take into account its multimodality, its ideological dimension and the role they assume in the definition of curricular topics and perspectives.

From these notes, we present the progress of the Project "We, the Argentinians': the construction of national identity in Social Sciences textbooks" (CONICET), currently underway, focusing here on the review of three units that suggest characterizations of Argentina and its people, in textbooks currently circulating in our schools.

Here, we'll focus our attention on nomination strategies used in the presentation of the national territory and its inhabitants, in the predicative dimension of these strategies, in the way these linguistic usages connect with the graphical dimension books and in choosing conceptual themes that support texts. Also, we track the use of resources that respond to basic macro themes or topics in the construction of national identities: the idea of a past, a present and a collective future, a culture and a common territory, and a *homo nationalis*.

These macro themes acquire different manifestations in the discussed proposals, showing a pronounced recurrence of a common history that supports the construction of a "we" to the national collective, frequently supported on vague nominations. We can also mention the existence of a tense balance between the strategies that seem to generalize or include and predications that select and set specific meanings for referential forms, which also acts as a guide in the reading which seeks to control the reception conditions of the discourse.

» *Keywords: Discourse Strategies-Textbooks-National Identity*

› **Consideraciones iniciales**

Para comenzar este recorrido, quisiéramos reflexionar brevemente sobre dos conceptos clave de este trabajo –identidad y nación- y sobre el modo en que los mismos se articulan para dar cuenta de una entidad simbólica particular: la identidad nacional.

Hablar aquí de identidad no supone la existencia de una serie de rasgos fijos y preexistentes sino el reconocimiento de construcciones sociales dinámicas que adquieren estabilidad provisoria en prácticas sociales y contextos socio-temporales concretos. Asimismo, esta noción demanda la consideración de los "otros", dado que se trata en cierto punto de una construcción de diferenciación frente a otras identidades posibles.

Por otra parte, la nación es entendida como "una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana" (Anderson, 1993: 23), dado que la existencia de límites, de un estado soberano y de cierta horizontalidad y comunión con otros

miembros de la nación estaría en la base de su invención. Nación es también, por tanto, un concepto relacional que presume la existencia de vínculos -en muchos casos inexistentes pero enmarcados espacialmente- entre los miembros de esta comunidad.

Desde la articulación de estas dimensiones, las identidades nacionales son formas específicas de identidad social discursivamente producidas, reproducidas y transformadas (de Cillia, Reisigl y Wodak, 1999). Son representaciones colectivas complejas que articulan tanto concepciones como aspectos emocionales y pautas de comportamiento compartidas.

Al respecto, Wodak et al (2009: 22) afirman que si una nación es una comunidad imaginada y al mismo tiempo una construcción mental, es real en la medida en que uno cree y se identifica con ella emocionalmente. Asimismo, y dado de que se trata de comunidades construidas, reproducidas y transformadas en términos discursivos, son los relatos de la cultura nacional los que adquieren mayor protagonismo en su apropiación.

Por lo expuesto, debemos pensar en el modo en que circulan estas construcciones en los procesos de socialización que nos involucran y, muy especialmente, en entornos institucionales específicos como los que brindan las instituciones educativas. Esto explica, en nuestro caso, la elección de materiales provenientes de libros de texto, dado que pueden asumir un rol protagónico en la selección y construcción de objetos de enseñanza, así como en los procesos de enculturación. Es por ello, además, que debemos pensarlos como objetos culturales complejos que construyen y sostienen cartografías de lo real (Carretero, 2007) en el contexto educativo, y promover acercamientos que den cuenta de su multimodalidad (Kress y van Leeuwen, 2001) y de su dimensión ideológica.

En esta articulación entre libros de texto y construcciones discursivas sobre la nación, quisiéramos recordar que historia y territorio son ejes fundamentales¹ en la “invención de la comunidad nacional” (Carretero, 2007: 43), dado que brindan elementos para la identificación y también para la diferencia. Estas consideraciones subyacen a la selección de materiales seleccionados para esta comunicación y que presentaremos posteriormente.

› *Estrategias metodológicas*

En el contexto de la investigación que llevamos adelante recuperaremos algunas herramientas metodológicas del Enfoque Histórico del Discurso (EHD)² y, por ello, nos interesa explicitar que el mismo se sustenta en tres dimensiones de análisis estrechamente relacionadas: los contenidos, las estrategias y las formas de realización.

En lo que respecta a los contenidos, y desde el foco asumido en nuestro trabajo, creemos oportuno indicar que existen macrotemas o tópicos (de Cillia, Reisigl y Wodak, 1999) especialmente relevantes en la construcción discursiva de identidades nacionales tales como la representación de un pasado, un presente y un futuro colectivos; de una

¹ Carretero (2007) mencionará tres ejes, entre los que incluirá también la lengua.

² Para una presentación detallada del EHD, ver Wodak et al, 2009. Asimismo, hemos desarrollado un análisis de libros de texto recuperando categorías del enfoque en Taboada, 2011.

cultura y un territorio común; y de un *homo nationalis* (Wodak et al, 2009). Recuperaremos estas dimensiones en las conclusiones de nuestro análisis.

Las estrategias, por su parte, son definidas como “un plan de prácticas más o menos preciso y más o menos intencional (incluyendo las prácticas discursivas) que se adopta con el fin de alcanzar un determinado objetivo social, político, psicológico o lingüístico” (Wodak, 2003: 115). Las mismas se inscriben en los discursos como realizaciones lingüísticas concretas.

En el contexto de estos planes, las estrategias de referencia o nominación nos permiten caracterizar a los sujetos e identificarlos como miembros de un grupo. Algunos instrumentos privilegiados en los procesos de nominación son las sinécdoques, metonimias y metáforas, y en algunos casos las personificaciones, que sirven para crear diferentes niveles de igualdad y homogeneidad.

Sobre estas construcciones iniciales operan las estrategias de predicación que etiquetan lingüísticamente a los actores sociales de modo más o menos positivo o negativo. Sin embargo, no resulta simple diferenciar con precisión ambos tipos dado que ciertas formas referenciales involucran en si mismas predicaciones. En términos de Reisigl y Wodak (2001: 45: “la pura identificación referencial muy a menudo ya implica una clasificación tanto denotativa como connotativa más o menos desaprobatoria o apreciativa de los actores sociales”.³

Desde estas definiciones plantearemos nuestro análisis crítico que, tal como afirma Raiter (2007: 145), deberá enfocarse en “comprender, analizar y mostrar los mecanismos por los cuales las formas lingüísticas –además de la función que cumplen en cada emisión y /o texto *qua* formas lingüísticas– construyen un sentido que propone al lector u oyente un ordenamiento el mundo”.

› *Aproximaciones al corpus*

Tal como afirmamos previamente, la enseñanza de la historia y la representación del espacio geográfico resultan factores fundamentales en la construcción de una identidad nacional y, por ello, en esta comunicación hemos decidido presentar aproximaciones a materiales provenientes de dos libros de texto de Geografía para la enseñanza secundaria, actualmente en circulación, centrando la mirada en un tópico particular que pone en relación historia y espacio geográfico: la constitución del territorio nacional.

De este modo, en el contexto más amplio de las Ciencias Sociales, nos centraremos en unidades o bloques de los manuales seleccionados que articulan factores políticos, económicos e históricos en torno a la construcción lingüística de dicho territorio:

³ La traducción es nuestra.

Referencia	Libro	Capítulo / Eje
Libro A	Echeverría, M. J. y S. M. Capuz (2009) <i>Geografía de la Argentina</i> , Buenos Aires, AZ. 1º ed., 4º reimpresión: 2012. 276 p.	1. El Estado argentino La formación del Estado argentino
Libro B	Prieto, A. (ed.) (2008) <i>Geografía. El territorio argentino. La construcción social de los espacios</i> , Buenos Aires, SM. 1º ed. 160 p.	1. Las bases naturales del territorio argentino 1. El territorio argentino y su conformación 3. El territorio argentino se construye y cambia 1. La organización del territorio

Tabla 1

Frente a estos materiales, proponemos un análisis centrado en estrategias de nominación empleadas en la presentación del territorio nacional y sus pobladores, en la dimensión predicativa que esas mismas estrategias involucran y en el modo en que los usos lingüísticos mencionados se articulan con la dimensión gráfica de los libros analizados. Asimismo, consideramos en estas aproximaciones los ejes conceptuales que sustentan los textos expositivos-explicativos de las unidades sometidas a análisis, como marco de los materiales seleccionados.

Posteriormente, y a partir de estos rastreos, propondremos algunas articulaciones en torno a los macrotemas o tópicos previamente mencionados.

› *Libro A - “La formación del Estado argentino”*

Este primer texto estructura su capítulo inicial a partir de seis títulos principales: “Presentación de la República Argentina”; “La formación del Estado argentino”; “La organización del Estado argentino”; “La porción americana emergida”; “La porción oceánica”; “La porción antártica”. El segundo título resulta especialmente relevante para los intereses de nuestro trabajo, mientras que el resto se centra en dar cuenta de la localización espacial del país, su extensión, puntos extremos, forma y posición relativa (título 1); forma y niveles de gobierno (título 3) y porciones territoriales y límites (títulos 4 a 6).

El apartado seleccionado comienza explicitando la condición de Estado de la República Argentina:

1. La República Argentina en su condición de Estado está integrada por cuatro elementos que son requisitos indispensables para su formación:

** un territorio: es la base física sobre la que se asienta la población y desarrolla sus actividades. Corresponde a un sector de la superficie terrestre sobre la cual el Estado ejerce soberanía, es decir, es la máxima autoridad y mantiene un control efectivo; * un pueblo: es la totalidad de habitantes que vive en el territorio argentino4... (p. 16).*

⁴ En todos los casos, el subrayado es nuestro.

Junto con estos elementos se mencionará también la necesidad de un gobierno y un sistema jurídico. Salvo en la definición de “pueblo”, la descripción de los otros requisitos se realiza de modo genérico y sin un anclaje específico en nuestro país.

En este contexto, y desde las elecciones léxicas “pueblo”, “población” y “habitantes”, se mantiene implícita la existencia de diferentes vínculos con el Estado que no serán problematizados ni mencionados a lo largo del capítulo.

Asimismo, el territorio será presentado como “base física” (p. 16), explicitándose relaciones con la población, que lo habita, y el Estado que lo controla –procedimiento metonímico–, en un texto expositivo-explicativo que enmarca la presencia de un relato de corte histórico para dar cuenta de procesos vinculados a la configuración territorial. Un Estado que, además, aparecerá personificado⁵ desde las funciones que se le atribuyen.

La presencia del relato histórico mencionado es explicada por el libro del siguiente modo:

2. El proceso por el que se formó la República Argentina es histórico, pero tiene interés para la Geografía porque incluye cuestiones de integración territorial. (p. 16).

El uso de la pasiva con “se” –frecuente en esta propuesta- en este caso contribuye a “naturalizar” el proceso de formación de la Argentina, en tanto la nominación “integración territorial” actuará aglutinando, mitigando y hasta cierto punto invisibilizando acciones que afectan a grupos sociales concretos.

Por otra parte, para dar cuenta del proceso mencionado se elige el siguiente punto de inicio:

3. El territorio actual de la Argentina se originó a partir del descubrimiento, la conquista y la colonización de estas tierras por parte de los españoles. Primero, como parte del Virreinato del Perú y, desde 1776, del Virreinato del Río de la Plata, del cual es legítima heredera. (p. 16)

Así, tres modos de vinculación con el territorio y sus pobladores originarios – quienes no son mencionados en este inicio de la narración- constituyen el foco de la predicción y son adjudicados a “los españoles” en tanto agentes de dicho proceso.

Desde estos planteos iniciales, la secuencia narrativa del apartado⁶ construirá tres actores sociales fundamentales sobre los que se apoyarán las predicciones que registramos en el siguiente cuadro:

⁵ Al respecto consideramos oportuno mencionar que la personificación posee alta fuerza sugestiva y que en la construcción mental de la nación permite evocar niveles de igualdad y equidad intranacional (Wodak et al, 2009: 44).

⁶ Esta secuencia aparece enmarcada por un párrafo inicial que presenta a República Argentina en tanto Estado, mencionado previamente en el análisis, y por un párrafo final que establece una relación de causa/consecuencia entre el relato y el actual territorio de nuestro país.

<i>Actores sociales</i>	<i>Predicaciones</i>
República Argentina	Se formó por un proceso histórico Es “legítima heredera” del Virreinato del Río de la Plata A partir de 1816 “se denominó Provincias Unidas del Río de la Plata” (p. 16)
Los españoles	Descubren, conquistan y colonizan “estas tierras” (p. 16) Permiten que se origine “el territorio actual de la Argentina” (p. 16)
Indígenas Aborígenes	Podían levantarse, lo que volvía conflictivas las zonas periféricas del Virreinato Tenían derechos que no fueron tenidos en cuenta Habitaban áreas de frontera

Tabla 2

Cabe aclarar que la primera referencia a los pobladores originarios aparecerá desde la predicación de “indígenas” atribuida a los posibles levantamientos que vuelven “conflictivas” áreas específicas del territorio:

4. Estas últimas ((se refiere a las cuatro gobernaciones militares del Virreinato del Río de la Plata)) estaban localizadas en áreas periféricas y conflictivas por la posibilidad de levantamientos indígenas... (p. 16)

En la presentación de esas áreas, nombradas como periféricas, los “indígenas” y las potenciales prácticas que les son atribuidas no aparecen localizadas claramente en el territorio. Si bien se construye la imagen de una amenaza latente, no resulta claro si la misma se ubica dentro o fuera de los límites del Virreinato.

En esta construcción, además, la referencia a que la Argentina “es legítima heredera” (ver ejemplo 3) del Virreinato del Río de la Plata volverá, por oposición, marcadamente ilegítimas las prácticas “indígenas” previamente mencionadas que atentan contra la constitución del territorio nacional.

La retórica de la oposición descrita funcionará como estrategia de justificación de las acciones tomadas para garantizar el proceso de integración territorial. Los “indígenas” pasarán de agentes de conflicto a figuras prácticamente invisibilizadas en dicho proceso.

Esta oposición se enfatiza desde el giro lingüístico elegido para presentar diferentes hechos ocurridos a partir de 1816: se afirmará que “colaboraron” en el proceso de integración territorial y en la conformación del Estado argentino. Entre los posibles ejemplos, nos interesa especialmente este último caso:

5. Durante la segunda mitad del siglo XIX se produjeron otros hechos importantes que colaboraron en la conformación del Estado argentino. Entre ellos, la Campaña del Desierto, organizada por Julio A. Roca en 1879, que permitió la colonización del Oeste de la región pampeana y de la Patagonia y la Campaña al Chaco en 1884. La incorporación de estas tierras no tuvo en cuenta los derechos de los aborígenes que vivían en ellas. Otro acontecimiento fue la federalización de la ciudad de Buenos Aires en 1880... (p. 17)

Como se puede observar, en esta enumeración de “hechos importantes” se introduce un nuevo proceso colonizador como garante de la conformación del Estado, en

un mismo nivel que la federalización de la ciudad de Buenos Aires. En ambos casos, estos eventos originan consecuencias pero solo en el primero de ellos se hará referencia al modo en que son abordadas.

Por su parte, la Campaña del Desierto aparece atribuida a Roca en particular, constituyéndose en el único nombre propio incluido en el apartado, aunque se construirá como agente de la colonización a la propia Campaña. Esta responsabilidad, sin embargo, será borrada al reconocer los efectos de dicho proceso: “la incorporación de estas tierras” (p. 17), en tanto procedimiento metonímico, funciona como agente frente a la nueva nominación elegida para los pobladores originarios –“aborígenes” –.

De este modo, el libro diferenciará parcialmente a los indígenas, vistos como amenaza, de los aborígenes, convocados inicialmente desde una nominación que hace alusión a sus derechos –“derechos de los aborígenes”- o como habitantes de “áreas de frontera”. En este caso los aborígenes aparecerán incluidos en el territorio nacional pero desde la consideración de fronteras internas, por fuera de los límites de las primeras 14 provincias argentinas:

6. “Los territorios existentes fuera de los límites provinciales fueron considerados territorios nacionales. (...) situados en áreas de frontera y habitados, en su mayoría, por aborígenes.” (p. 17)

Por otra parte, el cambio de nominación, de indígenas a aborígenes, no impide la transferencia de la conflictividad atribuida al primero de los casos, lo que mitiga discursivamente los efectos de la Campaña que, tal como vimos previamente, es presentada como un hecho que colabora en la conformación del Estado. Asimismo, se atribuye a los pobladores originarios acciones vinculadas exclusivamente con la residencia en el territorio.

Así, el relato construye a “los españoles” y a Roca como garantes de la conformación del Estado frente a pobladores originarios desplazados en el plano de la narración.

En lo que respecta a la dimensión gráfica, el apartado analizado incluye solamente dos mapas –uno del Virreinato del Río de la Plata en el que se enfatizan los límites internos y uno de las provincias originales y los territorios nacionales- y un esquema de componentes del territorio argentino donde se detallan las porciones que lo constituyen. Estos elementos acompañarán el planteo general el apartado, en términos de causa y consecuencia, explicitado desde la elección del conector que introduce el párrafo final:

7. En consecuencia, el territorio de la Argentina está integrado por distintas porciones o sectores...

› ***Libro B - “El territorio argentino y su conformación” y “La organización del territorio”***

Para este segundo texto nos centraremos materiales provenientes de dos capítulos diferentes: del primero, dedicado a las bases naturales del territorio argentino, tomaremos

el primer título -“El territorio argentino y su conformación”-, mientras del tercero, “El territorio argentino se construye y cambia”, nos interesa también su título inicial -“La organización del territorio”- dado que comienza un relato sobre la organización territorial de nuestro país que será recuperado y continuado en otros apartados y capítulos, desde diferentes recortes temporales.

En términos generales, en ambos apartados que pretenden dar cuenta de procesos, el factor humano será invisibilizado o desplazado mediante el uso de estrategias metonímicas y de verbos en voz pasiva a los que recurrirá con frecuencia la propuesta.

Consideración especial merece un breve texto que acompaña al título de la tercera unidad:

8. La incorporación de la Argentina al mercado mundial se produjo a partir de la valorización y explotación del recurso suelo. Hacia fines del siglo XIX nuestro país asume el papel de ‘granero del mundo’. (p. 43).

En este caso, tanto el sintagma elegido para la nominación como la forma verbal que inaugura la predicación responden a una tendencia observada previamente, mientras se convoca un uso metafórico para dar cuenta de la realidad económica del país, adjudicado a una voz externa y colectiva desde el empleo de las comillas. Sin embargo, tal vez el uso lingüístico más relevante del ejemplo sea el nosotros inclusivo que habilita la construcción de un colectivo nacional para las predicaciones atribuidas a la Argentina en la propuesta. Este empleo contrasta con formas lingüísticas que responden a un borramiento del enunciador en los textos analizados pero, desde su propia excepcionalidad, actuará como orientación para la lectura de los textos que dan cuenta de diferentes realidades del país, ahora convertido en “nuestro país”.

En este contexto, se elegirá el año 1880 como punto inicial para dar cuenta de la conformación del territorio:

9. En el año 1880 se declaró Capital Federal de la Argentina a la ciudad de Buenos Aires, es decir, el asiento del Estado nacional. Este hecho marcó el fin de los enfrentamientos que surgieron a partir de 1810 entre el interior y Buenos Aires, que habían comenzado a superarse cuando se unificaron los territorios de la Confederación Argentina y los de la provincia de Buenos Aires, en 1862 (p. 44)

Este párrafo, que abre el apartado en análisis será el que introduzca al Estado como sujeto social, una nominación clave porque el texto se estructurará fundamentalmente en torno a las a predicaciones que se le atribuyen: se afirmará que “tomó medidas”, “quería construir”, “se hizo cargo”, “construyó”, “encaró”⁷, etc. Así, a esa macroidentidad, personificada, se le adjudicarán las acciones que dan cuenta de la conformación del territorio entre la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX.

Ese mismo párrafo, además, fijará los parámetros temporales que organizan el relato: antes de esa fecha se ubicarán los enfrentamientos, a partir de ese momento comenzará a actuar el Estado, organizando y valorizando los territorios.

⁷ Los verbos transcritos corresponden a las páginas 44 y 45 del libro de texto.

Para comprender mejor el protagonismo asignado al Estado en el texto y el modo en que se mitigan algunos hechos en la trama discursiva, quisiéramos recuperar la siguiente afirmación presente en el capítulo inicial de la propuesta editorial:

Esta generalización y naturalización -que nos movió a considerar también el apartado que la incluye en nuestro análisis- debe ser puesta en relación con el tratamiento que reciben, por ejemplo, los pobladores originarios:

11. A partir de ese momento ((se refiere a 1880)), el Estado nacional tomó medidas que provocaron cambios sociales territoriales y económicos. Por ejemplo, en el plano social, se instituyó la obligatoriedad de la enseñanza primaria. Los cambios en el territorio estuvieron relacionados con la redistribución de las tierras obtenidas mediante la expulsión de los aborígenes. (...)Además se impulsó el desarrollo de las infraestructuras físicas, como puertos y ferrocarriles. (p. 44)

En este texto, se atribuyen al Estado diferentes acciones que, por su encuadre temporal (después del período de enfrentamientos) y por la enumeración que las organiza, sólo pueden ser leídas de modo positivo: enseñanza obligatoria, redistribución de tierras, desarrollo de infraestructuras físicas. De este modo, la mención de los pobladores originarios aparecerá en el contexto de una nominación que pone el foco en tierras obtenidas, lo que los desplaza de esos territorios sin que se explicita la existencia o ausencia de vínculos entre aborígenes y Estado nacional.

Al respecto, podemos observar también el siguiente ejemplo:

12. Hacia 1870, más de la mitad del actual territorio argentino se encontraba bajo el dominio de los aborígenes. (...) La expulsión de los aborígenes y la apropiación estatal de esas tierras, junto con su posterior reparto privado, constituían un objetivo central en el proceso de integración del país al mercado mundial, así como la consolidación definitiva del tipo de sociedad que el Estado nacional quería construir. (p. 44)

Nuevamente los pobladores originarios son localizados temporalmente antes de la fecha elegida para comenzar a dar cuenta de la organización del territorio, algo que se sostendrá a lo largo de todo el apartado, a la vez que expulsión y apropiación son presentados como procesos necesarios en el marco de un proyecto estatal. Por lo expuesto, se vuelve pertinente volver a recordar el ejemplo 10 que permite leer estas acciones en términos de causa y consecuencia.

Finalmente el estado será constituido en garante de la integración territorial desde acciones que involucran la transformación de tierras que se presentan como “conquistadas” o “ganadas”, dando cuenta de estados pero no de procesos.

Por último, en lo que respecta al nivel gráfico, y acompañando la construcción de esta macroidentidad y la estrategia general que venimos analizando, el apartado sólo incluirá dos mapas: uno que presenta la organización territorial de la Argentina en 1860,

enfaticando límites y marcando “territorios con predominio aborígen” (p. 44); y otro para la “División jurisdiccional Argentina en 1884” (p. 45) donde se sostienen las marcas limítrofes pero desaparecen las referencias a pobladores originarios.

› *Observaciones finales*

En el recorrido previo pudimos observar que los textos analizados construyen sujetos sociales que estructuran el relato y asumen diferentes grados de protagonismo en los procesos de constitución del territorio nacional. En ese marco, resultan clave las supraidentidades que permiten tanto incluir como invisibilizar, así como el empleo de formas impersonales y metafóricas que crean diferentes niveles de homogeneidad en relatos y explicaciones.

Por otra parte, y a nivel de los macrotemas o tópicos convocados, aparece como dominante la idea de un pasado común. En la narrativa que da cuenta del mismo se evita el abordaje de los conflictos naturalizando procesos y empleando algunas formas de nominación imprecisas que opacan la existencia de diferentes vínculos con el territorio y con el Estado.

Frente a esta decisión, el territorio nacional, en tanto construcción, se erigirá como patrimonio común que permitirá dar cuenta, a su vez, del presente colectivo. Nuevamente aquí, frente a las realizaciones lingüísticas que sostienen estas dinámicas, se observan generalizaciones que tanto incluyen como excluyen y que giran fundamentalmente en torno de la figura del Estado nacional como actor social clave.

En este contexto, la figura de un *homo nationalis* y la cultura compartida sólo pueden ser repuestas desde las predicaciones atribuidas a las supraidentidades Argentina y Estado, como parte indisociable del colectivo que subyace a las mismas.

Frente a ello, la historia que se narra es puesta al servicio de la estructuración del territorio y al surgimiento del Estado, en torno a un “nosotros” que permanece mayoritariamente implícito. Se genera así un tenso equilibrio entre estas estrategias que parecen generalizar o incluir y predicaciones atribuidas mayoritariamente a los pobladores originarios que recortan, excluyen, y generan indefinición en torno al vínculo de los mismos con el territorio y el Estado.

Este juego de menciones y exclusiones genera desplazamientos de sentido entre formas lingüísticas que remiten a la totalidad de sujetos vinculados al territorio nacional de modo diverso y otras formas más restrictivas. En el mismo, además, hay una representación positiva de los procesos narrados que involucra, en diferentes momentos, el borramiento de sujetos específicos en el relato.

Desde estas consideraciones, entendemos que los elementos observados permiten reafirmar la importancia de un sostenido análisis crítico de materiales curriculares para problematizar las construcciones de la realidad que ponen a circular en el nuestras escuelas y habilitar espacios de revisión de su contenido.

Referencias bibliográficas

- Anderson, Benedict (1993): *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: FCE.
- Carretero, Mario (2007): *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós.
- de Cillia, Rudolf, Martin Reisigl y Ruth Wodak (1999): "The Discursive Construction of National Identities", *Discourse and Society*, Vo. 10, Nº1, pp. 147-173.
- Kress, Gunther y Theo van Leeuwen (2001): *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*, Londres, Arnold.
- Raiter, Alejandro (2007): "Lingüística crítica, ideología y relato histórico", en: Vallejos de Llobet, Patricia (coord.) *Los estudios del discurso. Nuevos aportes desde la investigación en la Argentina*, Bahía Blanca, Ediuns, pp. 145-164.
- Reisigl, Martin y Ruth Wodak (2001): *Discourse and discrimination. Rhetorics of racism and antisemitism*, London, Routledge.
- Taboada, María Beatriz (2011): *Nombrar el país: imágenes del interior y de la capital en libros de texto de Lengua y Ciencias Sociales*, Paraná, La Hendija.
- Wodak, Ruth (2003): "El enfoque histórico del discurso", en: Wodak, Ruth y Michael Meyer (comp.), *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa, pp. 101-142.
- Wodak, Ruth et al. (2009): *The Discursive Construction of National Identity*, 2ª ed., Edinburgo, Edinburgh University Press.

Sección: Análisis del discurso
Discurso y gramática

Pronombres demostrativos neutros y evidencialidad: Esto / eso / aquello de X

María Marta García Negroni, Universidad de San Andrés–Universidad de Buenos Aires–
CONICET / mgarcianegroni@udesa.edu.ar

Manuel Libenson, Universidad de Buenos Aires – CONICET / manuel.libenson@yahoo.com.ar

> *Resumen*

Las estructuras de las que nos ocupamos en este trabajo, compuestas por los pronombres deícticos neutros *esto/eso/aquello* seguidos de una aposición especificativa nominal X (de + infinitivo/ sustantivo/ cláusula), han sido relativamente poco estudiadas en las gramáticas, donde solo aparecen tratadas tangencialmente, en los trabajos sobre deixis y pronombres demostrativos neutros. Tampoco han sido objeto de reflexión en los estudios específicos sobre partículas discursivas. Nuestro objetivo para esta presentación es probar que, al igual que *esto/eso, que X* (*Esto, que te pueden robar en cualquier momento*) y *esto/eso de que X* (*¡Qué bueno esto de que te ofrezcan cosas!*) (García Negroni y Libenson, 2013), estas estructuras codifican significados evidenciales. En segundo lugar, mostraremos que, al mismo tiempo que estas estructuras presentan la aposición especificativa X como surgida de una evidencia cuyo origen se encuentra en un discurso previo, la alternancia de uno u otro pronombre neutro manifiesta grados de involucramiento variables del sujeto de la enunciación (L) respecto de la representación discursiva evocada en X. En efecto, el mayor o menor grado de subjetivización comunicado por la enunciación de estas estructuras se deriva de una reinterpretación de las instrucciones deícticas espaciales indicadas por *esto/eso/aquello que*, en estos casos, deben analizarse como instrucciones deícticas temporales (i.e. +/- grado de actualización de la representación X respecto del momento de la enunciación de *esto/eso/aquello de X*).

Finalmente, daremos cuenta del modo en que el mayor o menor grado de involucramiento del locutor respecto de X incide en las interpretaciones evidenciales desencadenadas. Así, en relación con la diferencia *esto-eso* vs. *aquello* el significado témporo-modal contenido en estos pronombres constituye una instrucción para reconocer si el discurso evocado en X es un decir o un saber que se actualiza en la escena de enunciación (*esto-eso*) o si se constituye como el recuerdo de un discurso más lejano (*aquello*). En relación con la diferencia *esto* vs. *eso-aquello*, esta debe encontrarse en las instrucciones polifónicas (Ducrot, 1984) contenidas en estas estructuras. Mientras que en *esto de*, el locutor (L) cita un discurso propio o ajeno con el que se identifica, en los casos de *eso de* y *aquello de*, L rememora un discurso propio o ajeno del que se distancia progresivamente. Más aún, estas diferencias de implicación subjetiva con el discurso citado o rememorado permite distinguir

grados de cristalización de la representación de las fuentes de conocimiento evocadas (i.e. el propio locutor como ser del mundo, los otros, el saber popular o el decir doxal).

» **Palabras clave:** *pronombres demostrativos neutros - evidencialidad - polifonía*

> **Abstract**

In this research, we analyze the structures *esto* (this) / *eso* (that) / *aquello* (-) + nominal restrictive apposition *X* (to + infinitive / noun / clause), which have been relatively little studied in grammars, where they are only treated tangentially in the chapters related to deixis and neutral demonstrative pronouns. The goal of our article is twofold: on one hand we show that like *esto/eso, que X* (*Esto, que te pueden robar en cualquier momento*) and *esto/eso de que X* (*¡Qué bueno esto de que te ofrezcan cosas!*) (García Negroni & Libenson, 2013), these structures encode evidential meanings. On the other hand, we try to demonstrate that while these structures represent the apposition *X* as a discourse which its source has to be found in a previous speech, the semantic variation between the use of the different members of the neutral pronoun paradigm, expresses different degrees of involvement of the subject of the enunciation (L) on the discursive representation evoked in *X*. Indeed, the varying degrees of subjectivization that are communicated by uttering these structures result from a reanalysis of the spatial deictic instructions contained in *esto/eso/aquello*, that in cases like these should be analyzed as temporal deictic instructions (i.e., + / - degree of presence of the representation *X* in relation with the time of the enunciation of *Esto/eso/aquello de X*).

Finally, we will take account of how the varying degrees of involvement of the locutor in relation to *X* affects the evidential interpretations triggered. Thus, in relation to the differences between *esto-eso* vs. *aquello*, they should be found in the polyphonic instructions contained in the signification of these forms. While with *esto de*, the locutor (L) is represented as quoting a speech in which he is involved, in the cases of *eso de* and *aquello de* L recalls his own or another's speech progressively away. In this direction, the differences of involvement with the quoted discourse allow us to distinguish degrees of crystallization of the different sources evoked (i.e. the speaker himself as self-being of the world, the other, or the *doxa*).

» **Keywords:** *neutral demonstrative pronouns - evidentiality - polyphony*

> *Introducción*

Tal como ejemplificamos en (1) a (9), las estructuras de las que nos ocuparemos en este trabajo constituyen sintagmas nominales cuyo núcleo es un pronombre demostrativo neutro, *esto/ eso/ aquello*, que aparece seguido de una aposición especificativa *X* encabezada por la preposición *de* (*de* + sustantivo, *de* + oración de infinitivo, *de* + cita en estilo directo).

1. *Hola mami. Soy nueva en esto de la lactancia.*
(<http://espanol.babycenter.com/thread/196833/hola-mamis-soy-nueva-en-esto-de-la-lactancia>)
2. *Un veterano en esto de reprimir.* (Página 12, 12/5/2013. “Los antecedentes del jefe de la metropolitana en 1975 y la dictadura militar”).
3. *Debe ser horrible que te regalen, algo hecho con ganas desde el fondo del corazón pero que te produzca rechazo el color o la forma. Yo no me creo esto de: "a caballo regalado no se le miran los dientes" y ustedes que opinan?*
(http://zodiaco9patchworkymas.blogspot.mx/2008_11_01_archive.html)
4. *¿Es cierto eso de la inteligencia emocional?* (<http://blogthinkbig.com/inteligencia-emocional/>)
5. *Se acabó eso de comprar digital.* (Playstation Forum, www.community.eu.playstation.com)
6. *¿Qué quiere decir usted con eso de “anda mal”?* (CREA, Shand, William, *El sastre*, 1982)
7. *Es algo cierto aquello de las coincidencias entre los presidentes Lincoln y Kennedy?*
(<http://ar.answers.yahoo.com/question/index?qid=20061118152040AAzwhIc>)
8. *¿Que no estás tan mal? Bueno, todo es cuestión de con quién te compares. Todavía no se te ha doblado la columna, ni parece que tienes un salvavidas empotrado en la cintura. ¡Qué positiva! ¿Es eso lo que piensas de llegar a viejo? ¿Y aquello de ser sabia, tolerante, comprensiva, una filósofa, (de qué otra forma se puede sobrellevar la ruina si no es filosofando, vamos a ver) y los nietecillos que vendrán, y todas esas alegrías?* (CREA, Obligado, Clara, *Salsa*, 2002)
9. *Para Alberto Márcico aquello de "si te postran diez veces, te levantas..." de los sonetos de Alfama fuerte son una consigna.* (CREA, Clarín, 10/02/1997 “Fútbol: sigue luchando contra los problemas físicos y está listo para volver”)

En lo que sigue, y luego de presentar un brevísimo estado de la cuestión sobre el tema, intentaremos probar que, al igual que *esto/ eso, que X* y *esto/ eso de que X* (García Negroni y Libenson, 2013), las estructuras *esto/ eso/ aquello de X* codifican significados evidenciales. En segundo lugar, buscaremos poner de manifiesto que, al mismo tiempo que *esto/ eso/ aquello* presentan la aposición especificativa *X* como surgida de una evidencia cuyo origen se encuentra en un discurso previo, la alternancia de uno u otro pronombre neutro manifiesta

grados de involucramiento variables del sujeto de la enunciación (el locutor en tanto tal) respecto de la representación discursiva evocada en *X*. Finalmente, daremos cuenta de los distintos posicionamientos enunciativos del locutor en relación con los puntos de vista evidenciales introducidos.

En cuanto a nuestra perspectiva teórico-metodológica, asumimos el enfoque no referencialista de la significación que propone la teoría de la polifonía enunciativa (Ducrot, 1984, 2004). En este sentido, adoptamos una definición de evidencialidad que no hace intervenir ni la categoría de sujeto hablante ni la de información. Recordemos que en los estudios sobre evidencialidad, esta suele definirse como el dominio semántico relacionado con la codificación de la fuente de información del hablante y con la especificación de qué tipo de fuente (directa o indirecta) se trata (Aikhenvald, 2004)¹. Desde nuestra perspectiva, en cambio, el significado evidencial, que en español aparece mostrado (y no dicho)² a través de la morfología, la sintaxis, el léxico o la prosodia, debe definirse como la representación que el enunciado da del origen del punto de vista o discurso sobre el que se funda la enunciación actual y respecto del cual el locutor muestra distintas actitudes (homologación, aceptación, distancia, rechazo, etc.). Las instrucciones polifónicas contenidas en la significación obligan así a interpretar la enunciación como necesariamente surgida de un origen (una percepción, una palabra, un indicio) que debe ser identificado para poder acceder al sentido completo del enunciado.

El corpus que analizaremos en esta presentación está constituido por ejemplos reales, tanto escritos como orales, procedentes del CREA y de sitios de Internet de Argentina.

› *Breve estado de la cuestión*

Esto/ eso/ aquello de X no ha sido objeto de reflexión en los estudios específicos sobre partículas o marcadores del discurso. Hasta donde sabemos, solo en el *Diccionario de partículas*, de Santos Ríos (2003: 371), se incluye una entrada para *eso de que X* (aunque no para *esto de que X* ni para *esto/ eso/ aquello de X*) a la que se caracteriza como una fórmula reactiva deíctico-anafórica con la que “se replica a cierto dicho que acaba de proferir el interlocutor” para rechazar o problematizar el “hecho o dato aportado que, ecoicamente, se recoge en *O*”.

Por su parte, el pronombre neutro *eso* (aunque no *esto* ni *aquello*) es incluido como

¹ Según Muschin (2001), la evidencialidad puede entenderse en ese sentido estricto, o bien en un sentido más amplio, en el que su estudio incluye también el de las actitudes que los hablantes tienen hacia el conocimiento obtenido (certeza, confirmación, compromiso).

² El hecho de que los significados evidenciales estén mostrados en la enunciación (y no dichos) permite, por ejemplo, distinguir enunciados del tipo *Habría x* (con un significado evidencial citativo codificado en el tiempo verbal) de aquellos como *Se dice que x* (sin significado evidencial codificado).

operador modal en Fuentes Rodríguez (2009: 161-162). Allí se lo analiza como elemento confirmativo en respuestas en tanto “apunta a lo dicho en la pregunta, cuyo contenido aserta”. La autora propone el siguiente ejemplo:

El experto. Lo mejor: “Ha montado cuadros con pedazos de papel donde hizo bocetos con movimientos de manos”. Lo peor: “Eso, que son bocetos y mezclarlos conduce a la confusión”.

En cuanto a su tratamiento en las gramáticas, estas estructuras solo aparecen descritas, tangencialmente, en las secciones correspondientes a los estudios sobre la deixis y los pronombres demostrativos neutros. Así, en la *GDLE* (1999), y en el apartado referido a esos demostrativos, Eguren indica que a diferencia de los demostrativos concordados, los neutros pueden ir acompañados de modificadores típicamente nominales y en ese sentido se asemejan al artículo neutro en algunos de sus usos. En efecto, y siguiendo a Bosque y Moreno (1990), Eguren reafirma que los demostrativos neutros comparten con el artículo neutro dos valores: “el que Bosque y Moreno (1990) etiquetan como ‘lo individuativo con denotación absoluta’ (como se ejemplifica en 10 y 11) y el *lo* factivo” (como se ejemplifica en 12 y 13):

1. *Lo/eso de la moneda única.*
2. *Lo /eso del conflicto de los Balcanes*
3. *Lo/Eso de levantarme pronto me sienta fatal.*
4. *Lo/Eso de que le llamen tonto no le gusta nada.*

Por su parte, la *NGLE* (2010) se detiene en los sintagmas *esto/eso de X*, como los que aparecen en (14) y (15),

5. *Esto de la antipsiquiatría vino a escarbar en los temas de la locura.*
6. *No es malo eso de ir a la plaza con dos alicientes.*

Al respecto, señala que en la medida en que ese segundo segmento es el sujeto de la predicación (2010:1310), las paráfrasis para esos enunciados podrían ser (14') y (15'):

14'. *la cuestión de la antipsiquiatría...*

15'. *el asunto de ir a la plaza con dos alicientes...*

En la misma línea argumentativa, la *Nueva Gramática* sostiene que las estructuras *esto/eso de X* poseen la misma referencia que *X*. De este modo, “al igual que la expresión *el tonto de mi primo* posee la misma referencia que *mi primo*, también *esto de la antipsiquiatría*

posee la misma referencia que *la antipsiquiatría* o *el asunto este de la antipsiquiatría*" (2010:1311).

Finalmente, con respecto a las diferencias de significado de las formas *esto/eso/aquello*, la *Nueva Gramática* señala que "en las series ternarias la distancia respecto del centro deíctico no es tanto física como perceptiva o valorativa" (1282) y agrega que, si bien es cierto que algunos hablantes pueden utilizar indistintamente uno u otro de estos demostrativos, el empleo de cada uno de ellos suele poner en evidencia grados de implicación, solidaridad o empatía diversos. La *NGLE* añade que "se extienden estos juicios –diferencia perceptiva para unos hablantes y neutralización para otros– en pares como {*esto ~ eso*} que *acabo de decir*. En el primer caso, es relevante la proximidad relativa que el que habla quiera establecer con sus palabras anteriores, más que el tiempo real que haya transcurrido desde que las emitió" (p. 1282).

Tal como se constata, los distintos tratamientos reseñados dan cuenta de los rasgos deíctico-anafóricos y modales involucrados en diferentes empleos de los pronombres demostrativos neutros. Debe señalarse, sin embargo, que las estructuras que nos conciernen no implican necesariamente un discurso efectivo previo al que contestan, como afirma Fuentes Rodríguez respecto de *eso*, o que rechazan, como sugiere Santos Río en relación con *eso de que X*. Por otra parte, tanto la reflexión sobre la equivalencia semántica entre *eso de X* y los *lo* individuativo y factivo, planteada por la *GDLE*, como la observación sobre la identidad referencial entre *esto/eso de X* y *X*, señalada por la *Nueva Gramática*, dejan sin analizar un aspecto que, a nuestro entender, resulta esencial para la descripción del semantismo de *esto/eso/aquello de X*. En efecto, tal como intentaremos mostrar en lo que sigue, es precisamente la presencia del demostrativo neutro la que desencadena la interpretación evidencial, ausente en las paráfrasis sin el demostrativo de los ejemplos que las mismas gramáticas proveen (cf. 10", 11", 14" y 15").

10". *La moneda única.*

11". *Levantarme temprano me sienta mal.*

14". *La antipsiquiatría vino a escarbar en los temas de la locura.*

15". *No es malo ir a la plaza con dos alicientes.*

Luego de mostrar que el origen del punto de vista evidencial³ puede encontrarse ya en un decir ya en un saber, intentaremos poner de manifiesto que, a partir del significado deíctico de los pronombres neutros *esto*, *eso* y *aquello*, estas estructuras manifiestan grados de involucramiento o afectación variables del locutor en tanto tal respecto de la representación

³ Denominamos punto de vista evidencial a aquel cuya instrucción polifónica obliga a la búsqueda e identificación de su propio origen.

discursiva evocada en *X*. Este mayor o menor grado de subjetivización comunicado por la enunciación de *esto/ eso/ aquello de X* deriva de una reinterpretación de las instrucciones deícticas espaciales contenidas en el demostrativo neutro que, en estos casos, deben analizarse como instrucciones espaciotemporomodales. Como veremos, es precisamente ese reanálisis el que permite identificar los grados de vigencia subjetiva de la representación *X* en el momento de la enunciación de *esto/ eso/ aquello de X* (i.e. mayor o menor grado de actualización / mayor o menor grado de rememoración del discurso evocado en *X*).

› ***Representación del origen del punto de vista evidencial en esto /eso /aquello de X***

Como queda dicho, nuestra hipótesis sostiene que la enunciación de las estructuras que nos ocupan siempre desencadena una interpretación evidencial. En algunos casos, el origen del punto de vista que constituye la evidencia debe buscarse en un decir previo que puede estar evocado o referido en forma directa en la enunciación que lo contiene. Tal como se constata en las paráfrasis que proponemos, el personaje al que se atribuye la responsabilidad de dicho decir evocado o referido puede ser la voz proverbial del *SE* (cf. 3', 9'), el interlocutor (cf. 6', 8'), otro locutor (cf. 10) o incluso una colectividad de locutores más o menos difusa (cf. 4', 7').

3. *Yo no me creo esto de: "a caballo regalado no se le miran los dientes" y ustedes que opinan?*

3'. *Yo no me creo esto de, como se dice, "a caballo regalado no se le miran los dientes".*

4. *¿Es cierto eso de la inteligencia emocional?*

4'. *¿Es cierto eso que se dice respecto de la inteligencia emocional?*

6. *¿Qué quiere decir usted con eso de "anda mal"?*

6'. *¿Qué quiere decir usted con eso de, como usted dice, "anda mal"?*

7. *Es algo cierto aquello de las coincidencias entre los presidentes Lincoln y Kennedy?*

7'. *Es algo cierto aquello que se dice respecto de las coincidencias entre los presidentes Lincoln y Kennedy?*

8. *¿Que no estás tan mal? Bueno, todo es cuestión de con quién te compares. Todavía no se te ha doblado la columna, ni parece que tienes un salvavidas empotrado en la cintura. ¡Qué positiva! ¿Es eso lo que piensas de llegar a viejo? ¿Y aquello de ser sabia, tolerante,*

comprensiva, una filósofa, (de qué otra forma se puede sobrellevar la ruina si no es filosofando, vamos a ver) y los nietecillos que vendrán, y todas esas alegrías?

8'. *¿Que no estás tan mal? Bueno, todo es cuestión de con quién te compares. Todavía no se te ha doblado la columna, ni parece que tienes un salvavidas empotrado en la cintura. ¡Qué positiva! ¿Es eso lo que piensas de llegar a viejo? ¿Y aquello que decías de ser sabia, tolerante, comprensiva, una filósofa, (de qué otra forma se puede sobrellevar la ruina si no es filosofando, vamos a ver) y los nietecillos que vendrán, y todas esas alegrías?*

9. *Para Alberto Márcico aquello de "si te postran diez veces, te levantas..." de los sonetos de Almafuerte son una consigna.*

9'. *Para Alberto Márcico aquello que dicen respecto de "si te postran diez veces, te levantas..." de los sonetos de Almafuerte son una consigna.*

10. *Es una vergüenza esto de "te invito" y después te hacen pagar.*

10'. *Es una vergüenza esto de, como dijo L3, "te invito" y después te hacen pagar.*

En otros casos, el origen de la evidencia citativa es una voz indeterminada (SE) presentada bajo la forma de un saber que constituye el resultado de un conjunto cristalizado de enunciaciones previas. Así ocurre en (1), (2) y (5) (cf. las paráfrasis (1'), (2') y (5')), en los que la aposición especificativa X introducida por el pronombre neutro evoca cuestiones, historias, tópicos caracterizados como marcos de discurso conocidos, o presentados como tales, mínimamente por locutor e interlocutor:

1. *Hola mamis. Soy nueva en esto de la lactancia.*

1'. *Hola mamis. Soy nueva en esta cuestión archiconocida de la lactancia ("la lactancia" como un saber, producto de un conjunto de discursos sobre ella).*

2. *Un veterano en eso de reprimir.*

2'. *Un veterano en esa historia, por todos conocida, de la represión ("represión" como un saber producto de una historia de discursos asociados a ella)*

5. *Se acabó aquello de comprar dólares a lo loco.*

5'. *Se acabó aquella historia, por todos conocida, de comprar dólares a lo loco. ("comprar dólares a lo loco" como un saber producto de una serie de discursos en torno a esa actividad)*

Ahora bien, esta diferenciación en el origen del punto de vista evidencial (un decir imputable a distintos sujetos de discurso o un saber generalizado) debe ponerse en relación

con la presencia de uno u otro de los demostrativos neutros en la medida en que estos señalan grados diferentes de involucramiento o de afectación subjetiva del L respecto de X. La combinación de ambas instrucciones de sentido (identificación de origen y grado de implicación subjetiva) permitirá dar cuenta de la gama de posicionamientos posibles que el locutor puede adoptar frente a ese decir o saber evocados.

› *Pronombres demostrativos neutros, implicación o afectación subjetiva y posicionamientos enunciativos*

Como queda dicho, la alternancia de *esto/ eso/ aquello de X* se relaciona con diversos grados de implicación subjetiva del locutor. En efecto, si la enunciación de *esto* presenta a X incluido en el aquí y en el ahora del espacio enunciativo de L y las de *eso* y *aquello* presentan X como cada vez más exterior a dicho espacio, el significado modal de implicación puede explicarse sin dificultad: mayor vigencia o afectación subjetiva en el caso de *esto de X*, grados menores de involucramiento en el de *eso/aquello de X*.

Los ejemplos que proponemos a continuación dan cuenta del modo en que la localización espacio-temporal (cercanía en el caso de *esto*, separación en el de *eso*, lejanía en el de *aquello*) caracteriza el punto de vista evidencial (citado o evocado) como vigente y presente en el mismo espacio enunciativo de L (es el caso de *esto*, cf. 11) o recordado y comentado desde ese espacio enunciativo (es el caso de *eso* y *aquello*, cf. 12 y 13).

11. *Massa: “Es una berretada esto de andar pidiendo definiciones”.*

(www.clarin.com/politica/Massa-berretada-andar-pidiendo...)

11'. *Massa: “Es una berretada esto de andar aquí y ahora pidiendo definiciones.*

12. *Qué es eso de WhatsApp, Wassup o Watsap? (articulos.softonic.com/que-es-whatsapp)*

12'. *Qué es eso que dicen por ahí de WhatsApp, Wassup o Watsap que aquí repito?*

13. *Eso de ir y venir todo el tiempo en tren te está matando.*

13'. *Eso, que ya me dijiste y que yo recuerdo aquí, de ir y venir todo el tiempo en tren te está matando..*

14. *¿Dónde se han dejado (algunos) franceses aquello de liberté, égalité y fraternité?*

(www.ambienteg.com/integracion/donde-se-han-dejado-los-franceses-aquello-de-liberte-egalite-y-fraternite, 25 de marzo de 2013)

14'. *¿Dónde se han dejado (algunos) franceses aquello de liberté, égalité y fraternité que la ciudadanía francesa proclamaba y que aquí rememoro?*

Se observará que cuanto mayor es la distancia espacio-temporal y, por lo tanto, menor es la implicación subjetiva del locutor, más posibilidades hay de que el punto de vista evidencial evocado (y recordado) proceda de un decir. Por el contrario, cuanto menor es la distancia espacio-temporal y mayor, por lo tanto, la vigencia subjetiva, más posibilidades hay de que el origen del punto de vista evidencial proceda de un saber (y no tan solo de un decir). Ello explica algunas restricciones en relación con los posicionamientos subjetivos que puede adoptar el locutor respecto de esos puntos de vista.

› *Esto/eso/aquello de X: decir y saberes*

Como dijimos (cf. §3), la responsabilidad enunciativa del punto de vista evidencial en las estructuras que nos conciernen puede atribuirse a distintas figuras enunciativas. Entre ellas, a la voz del *SE*. En relación con la actitud que puede adoptar el locutor frente a discursos con esa fuente indeterminada y genérica, Anscombe (2005) ha llamado la atención sobre los múltiples valores que ella puede adquirir. Esta multiplicidad, según el análisis del autor, se evidencia a través de la puesta en relación entre el tipo de discurso generalizante evocado (i.e., un decir o un saber) y la posibilidad o no de inclusión del locutor dentro del colectivo de personajes de discurso que *dicen* o *saben*. Así, tal como demuestra Anscombe, un enunciado del tipo *Se dice que Luis XI era un gran rey, pero yo no lo creo* es totalmente posible, mientras que *Se sabe que Luis XI era un gran rey, pero yo no lo creo* no lo es. Estos ejemplos permiten ver así que, por medio de un movimiento contraargumentativo, el locutor puede señalar su no inclusión dentro de la voz colectiva del *SE* (ON-Locuteur, en términos de Anscombe) cuando se trata de un decir, pero no puede excluirse de ese *SE* si el origen de esa voz es un saber colectivo que a la vez se cita. En otras palabras, toda vez que el origen del punto de vista evidencial es un saber, el locutor necesariamente se representa como incluido en esa voz (cf. la imposibilidad de 1'', 2'' y 5'').

1''. **Hola mamis. Soy nueva en esto de la lactancia que no creo (esta cuestión archiconocida de la lactancia que yo no creo).*

2''. **Un veterano en eso de reprimir que yo no creo (esa historia, por todos conocida, de la represión que yo no creo).*

5''. *Se acabó aquello de comprar dólares a lo loco que yo no creo (aquella historia, por todos conocida, de comprar dólares a lo loco que yo no creo).*

En cambio, cuando la evidencialidad citativa se configura por la evocación de un decir, el locutor puede identificarse con dicho punto de vista (cf. 8, 18), o aceptar su existencia sin estar incluido en él (cf. 3, 4, 7, 15). Esta segunda posibilidad es lo que le permitirá en la

enunciación global dejar en suspenso (es el caso de 4 y 7) o incluso rechazar o descalificar ese decir (es el caso de 3 y 15).

8. *¿Que no estás tan mal? Bueno, todo es cuestión de con quién te compares. Todavía no se te ha doblado la columna, ni parece que tienes un salvavidas empotrado en la cintura. ¡Qué positiva! ¿Es eso lo que piensas de llegar a viejo? ¿Y aquello de ser sabia, tolerante, comprensiva, una filósofa, (de qué otra forma se puede sobrellevar la ruina si no es filosofando, vamos a ver) y los nietecillos que vendrán, y todas esas alegrías?*

18. *¿Dónde se han dejado (algunos) franceses **aquello de liberté, égalité y fraternité**?*

3. *Yo no me creo esto de: "a caballo regalado no se le miran los dientes" y ustedes que opinan?*

4. *¿Es cierto eso de la inteligencia emocional?*

7. *Es algo cierto aquello de las coincidencias entre los presidentes Lincoln y Kennedy?*

15. *Massa: "Es una berretada esto de andar pidiendo definiciones".*

Así, si el punto de vista evidencial puede proceder de un saber o de un decir, los posicionamientos enunciativos del L difieren según que aparezca *esto, eso, aquello*: inclusión en el caso del saber; identificación o solo aceptación sin inclusión en el caso del decir. Esto explica por qué, cuando, en la enunciación global, el locutor descalifica el punto de vista evidencial, la única lectura habilitada es aquella en la que el origen remite a un decir. A modo de ejemplo, comparemos, (1) con (16), (17) y (18), o (19) con (20). Si en (1), el origen de *esto de la lactancia* es un saber (i.e. un saber constituido por un conjunto cristalizado de discursos relacionados con la cuestión de la lactancia), en (16), (17) y (18), solo puede tratarse un decir dado que el locutor se excluye (descalifica o descrea) de esa voz del *SE dice (es un verso, no lo creo, no es cierto)*. Análogamente, en (19), el locutor aparece incluido en un saber colectivo del que procede *X* (i.e. "comer con las manos") y al que, por lo tanto, no puede descalificar ni rechazar. En (20), en cambio, y dado que en el enunciado se niega la credibilidad del origen del punto de vista evidencial del que procede *X*, la única lectura evidencial habilitada es la que obliga a reconocer en *X* la evocación de un decir.

1. *Hola mami. Soy nueva en esto de la lactancia. (punto de vista evidencial es la voz del SE saber; L incluido en ese SE; gran implicación subjetiva por esto)*

16. *Esto de la lactancia es un verso. (punto de vista evidencial es la voz del SE decir; L acepta existencia de ese decir pero no está incluido en él; gran implicación subjetiva por esto)*

17. *No creo en esto de la lactancia. (ídem 16)*

18. *Esto de la lactancia no es cierto (ídem 16 y 17)*

19. *Eso/Aquello de comer con las manos me desagradaba. (punto de vista evidencial es la voz del SE saber. L incluido en ese SE; distanciamiento espaciotemporomodal progresivo desde Eso hacia Aquello)*

20. *Eso/Aquello de comer con las manos no era cierto. (punto de vista evidencial es la voz del SE decir; L acepta la existencia de ese decir pero no está incluido en él, menor implicación subjetiva por la eso y aquello)*

> **Conclusiones**

A lo largo de este trabajo hemos intentado dar cuenta del significado evidencial indirecto contenido en las instrucciones semánticas asociadas a las estructuras *esto/ es/ aquello de X*, estructuras que hasta aquí no han recibido un tratamiento particularizado. Para ello, y en el marco del enfoque polifónico de la significación (Ducrot, 1984), hemos presentado una descripción reelaborada del llamado “significado evidencial”. Esta reelaboración ha consistido en construir un análisis semántico-pragmático de un conjunto de fenómenos que manifiestan significados evidenciales sin hacer intervenir los principios epistemológicos del llamado “referencialismo lingüístico” (i.e. sujeto hablante como origen del sentido, el discurso como información, identidad o cuasi-identidad entre intención y significado –cfr. García Negroni, Libenson, Montero, 2013).

Nuestro objetivo fue poner de manifiesto, en primer lugar, que los significados codificados por estos sintagmas nominales de pronombre neutro y aposición especificativa contienen, en todos los casos, instrucciones semántico-pragmáticas que instan a localizar el origen de un punto de vista evidencial en un discurso previo. Como hemos constatado, según el modo en que aparece mostrado en la enunciación de estas estructuras, el punto de vista evidencial puede obligar a buscar su origen ya en un decir más o menos individualizable (el interlocutor, otro(s) locutor(es), la voz de *SE dice*), ya en un saber colectivo y difuso (la voz del *SE sabe*). En cuanto a las diferencias semánticas que surgen por la evocación de discursos generalizantes (provengan estos de decires o de saberes), se ha podido corroborar en la misma línea de los trabajos de Anscombe sobre *SE*, que la cita de un decir o de un saber colectivo acarrea consecuencias diferentes en los posicionamientos enunciativos posibles que puede adoptar L frente a ese saber o ese decir. Así, y como quedó dicho más arriba, si el punto de vista evidencial procede de un *SE dice*, los posicionamientos enunciativos del L se diversifican respecto de aquellos que puede asumir frente a la evocación de un *SE sabe*. En efecto, cuando el origen del punto de vista evidencial es un decir, L puede identificarse con la voz colectiva que cita con *esto/ eso / aquello de X* pero también puede aceptar la existencia de ese decir colectivo sin incluirse dentro de esa voz. Como vimos, esto explica por qué, cuando

en la enunciación global el locutor descalifica el punto de vista evidencial, la única lectura habilitada es aquella en la que el origen remite a un decir. En el mismo sentido, cuando lo que aparece citado es un saber, L solo puede identificarse con la comunidad de locutores que comparten la creencia presupuesta por el saber en cuestión. Este análisis permite distinguir diferencias en los grados de cristalización que presentan los discursos citados por estas estructuras evidenciales.

Finalmente, respecto del significado específico que introduce la enunciación de uno u otro pronombre neutro en el sentido global de *esto/ eso/ aquello de X*, hemos podido comprobar que el significado déictico espacial propio de los pronombres debe releerse como significado espaciotemporomodal asociado a los grados de implicación subjetiva del locutor con respecto al punto de vista evidencial X. Tal como sugieren las gramáticas, estos grados de implicación subjetiva se configuran en una escala modal que va desde la mayor vigencia subjetiva por actualización y presencia del punto de vista evidencial *en* el mismo espacio enunciativo del locutor (es el caso de *Esto de X*), hasta el mayor distanciamiento por comentario (con *Eso de X*) o rememoración (con *Aquello de X*) de ese punto del punto de vista evidencial *desde* el espacio de enunciación de L.

Referencias bibliográficas

- Aikhenvald, A. (2004) *Evidentiality*. Oxford University Press: Oxford.
- Anscombe, J.-C. (2005) "On-Locuteur: une entité aux multiples visages". En Bres, J. et al (Eds.), *Dialogisme et polyphonie* (pp. 75-94). París: De Boeck Supérieur.
- Ducrot, O. (1984) *Le dire et le dit*. París: Minuit.
- Ducrot, O. (2004) "Sentido y argumentación". En Arnoux, E. y García Negroni, M.M. (comps.), *Homenaje a Oswald Ducrot*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 359-370
- García Negroni, M.M. y Libenson, M. (2013) "Esto/eso, que X/ de que X en contraste. Del significado evidencial perceptivo al significado evidencial citativo". Ponencia presentada en el III Coloquio internacional Los marcadores del discurso en las lenguas románicas.
- García Negroni, M.M., Montero, A.S. y Libenson, M. (2013) "De la intención del sujeto hablante a la representación polifónica de la enunciación. Acerca de los límites de la noción de intención en la descripción del sentido", *Revista de Investigación Lingüística*, 16, en prensa.
- Eguren, L. (1999) "Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas". En Bosque, I. y Demonte, V. (eds.) *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 930-972). Madrid: Espasa.
- Fuentes Rodríguez, C. (2009) *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco Libros.
- Muschin, I. (2001) *Evidentiality and Epistemological Stance. Narrative Retelling*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Real Academia Española, (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Santos Río, L. (2003) *Diccionario de partículas*. Salamanca: Kadmos.

Las marcas de la aflicción desde la teoría de la enunciación

Leticia Muñoz Cobeñas, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata /
leticia4722611@yahoo.com.ar

› *Resumen*

El presente trabajo forma parte de la tesis doctoral en Antropología Social, Universidad de Barcelona. Han sido centrales las narraciones de las mujeres y las marcas de aflicción y resistencia que se desprenden de sus relatos e historias de vida.

Las narraciones se vinculan con los hechos traumáticos sociales producidos desde la política de los Estados, los incluyo dentro de los crímenes cometidos por la última dictadura militar en la Argentina y a los crímenes y las violaciones cometidas por el franquismo una vez que asumió como poder en el Estado español. Las formas de persecución y ejecuciones, la implementación del terror, y la humillación desde las políticas de Estado que implementó el franquismo, forman parte del relevamiento que registré a partir del trabajo etnográfico realizado durante el año 2005 en Cataluña y el Gran La Plata.

Desde la perspectiva antropológica, este trabajo se vincula con la construcción de la intimidad cultural, analizada a partir de las marcas de subjetividad relevadas en las entrevistas abiertas realizadas a las mujeres. Estas se analizan e interpretan desde la mirada de la teoría de la enunciación en el análisis del discurso. Uno de los objetivos generales propuestos ha sido el de seleccionar los relatos de las mujeres siguiendo las pautas de la etnografía del habla y analizar sus contenidos en el marco de la teoría de la enunciación y las teorías interpretativas. Para buscar pistas de interpretación en el corpus de relatos/entrevistas, que hacen énfasis en la polifonías (Bajtín, 2005) o en las marcas de enunciación (Ducrot, 1985; Kerbrat-Orecchioni, 1986), que pudieran dar cuenta de la subjetividad de las mujeres.

He entendido por marcas o señales, o pistas de interpretación de la aflicción y la resistencia, a las ironías, las paradojas, simulaciones y otros sentimientos y prácticas que fui descubriendo durante la investigación.

» *Palabras claves: marcas-aflicción-resistencia*

> **Abstract**

The present paper is part of a doctoral thesis in Social Anthropology, University of Barcelona. It focuses on women narratives and the affliction and resistance linguistic traces that emerge from their stories and life histories. All narrations are related to traumatic social events produced by the State policies such as the crimes committed by the Argentine military dictatorship and the crimes and violations committed under Franco's regime in Spain. Persecution and execution *modus operandi*, the implementation of terror and humiliation of the State policies implemented by Franco's regime are part of the survey recorded from the ethnographic work carried out in 2005 in Cataluña and Gran La Plata.

From an anthropological perspective, this paper is related to the construction of the cultural intimacy analyzed through the linguistic traces of subjectivity observed in an open-ended interview. These linguistic traces were analysed and interpreted from the point of view of the Theory of Enunciation. One of the main purposes of this paper was to select women stories following the guidelines of the Ethnography of Speech analysing their contents within the frame of enunciation and interpretation theories. The search for the interpretation of the traces in my corpus of stories/interviews with an emphasis on the Polyphonies (Bakhtin, 2005) and/or the marks of enunciation (Ducrot, 1985;) (Kerbrat - Orecchioni, 1986) that could account for women subjectivity.

Ironies, paradoxes, simulations and other feelings and practices found in the research were considered as the linguistic marks, signs or traces for interpreting affliction and resistance.

» **Key words:** *traces-affliction-resistance*

> **Introducción**

El presente trabajo forma parte de la tesis doctoral en Antropología Social, Universidad de Barcelona. Han sido centrales las narraciones de las mujeres y las marcas de aflicción y resistencia que se desprenden de sus relatos e historias de vida.

Las narraciones se vinculan con los hechos traumáticos sociales producidos desde la política de los Estados, los incluyo dentro de los crímenes cometidos por la última dictadura militar en la Argentina y a los crímenes y las violaciones cometidas por el franquismo una vez que asumió como poder en el Estado español. Las formas de persecución y ejecuciones, la implementación del terror, y la humillación desde las

políticas de Estado que implementó el franquismo, forman parte del relevamiento que registré a partir del trabajo etnográfico realizado durante el año 2005 en Cataluña y el Gran La Plata.

Las marcas o las pistas de interpretación están en estrecha relación con los supuestos teóricos de los que partí para formular el marco teórico metodológico del trabajo de tesis, coincidiendo con Raymond Williams (1980), en que:

...si lo social es lo fijo y explícito (las relaciones, instituciones, formaciones y posiciones conocidas), todo lo que es presente y movilizador, todo lo que escapa o parece escapar de lo fijo, lo explícito y lo conocido, es comprendido y definido como lo personal: esto, aquí, ahora, vivo, activo, 'subjetivo'.

Los relatos no han sido considerados por los niveles de cohesión sino más bien entendiendo que en las entrevistas propuestas, el funcionamiento del lenguaje nos remite a formas de una experiencia cotidiana, en el diálogo y la conversación.

He atendido también a la prescripción teórica-metodológica que recuerda Eduardo Menéndez (2003) sobre:

La presentación o la construcción de fachadas es algo consistente con la capacidad de los sujetos para manejarse a sí mismos en sus relaciones con su entorno y con las personas que lo constituyen. La fachada es una parte del manejo de la interacción, y recordemos que Goffman nos habla incluso de una construcción social de la "espontaneidad".

› ***Los sentimientos, doxas e ideologemas***

El afecto, los sentimientos, pueden ser definidos en términos de vivencias, experiencias, pasiones, investiduras que se ponen en juego tanto en la vida cotidiana, en la biografía personal como en la poética y la política.

Intento, a partir de las declaraciones de las mujeres, entender la doxa de la época, definir los ideologemas, en ambos casos, atravesados por un pasado autoritario en el que más allá de los intereses político-económicos que pudieran sustentarlo, analizo las puestas en escenas cotidianas vividas por estas mujeres, es decir la escala pequeña/ micro de la vida y su relación con momentos de violencia socio-política. Violencia en tanto y en cuanto sobre unas prácticas y unos sentidos se imponen traumáticamente otras que intentan "hacer desaparecer" lo existente: otra lengua, otra moral otras prácticas. Hago énfasis en la doxa, como el conjunto de saberes "no dichos" pero inscriptos escenográficamente en la lengua, sobre todo en la lengua materna, en los cuerpos, en las prácticas, entendidos paradójicamente como de comunicación y resistencia. Algunas de las selecciones que he transcripto, intentan demostrar que son momentos y espacios, tanto en la palabra como en el espacio, para

pensarlos matricialmente, algunos incluso como matriz de percepción, siguiendo la grilla teórica de reflexión bajtiana que hace alusión a que el campesino habla oficialmente el ruso, a su mujer en turco, a su caballo en alemán y a los vecinos en polaco. Esta síncrexis de prácticas en las que se continúa hablando en catalán en el interior y castellano en el exterior/oficial.

A modo de ejemplo en esta ponencia, describo dos declaraciones que manifiestan el modo en que implementé el análisis e interpretación de las declaraciones de mis informantes.

› *Declaraciones y análisis con marcas de enunciación en Cataluña*

En relación con los adelantos civiles dirigidos puntualmente a la mujer en Cataluña, menciono el sufragio femenino, la igualdad legal tanto en el terreno intelectual y en el laboral, la libre disposición de sus bienes, el derecho al divorcio, a la enseñanza en todos sus grados e incluso a la investigación de la paternidad y la igualdad de derechos para mujeres y hombres en el matrimonio durante la República. A partir de las propias declaraciones de mis informantes pude relacionar los hechos vividos con la Doxa de la época:

1)

l: "Si, si. La mayoría, las que estaban mentalizadas. Porque había mucha mujer aún, aquello de, de la pata quebrada y en casa que después se hizo aún peor, ¿no?",

Pude a partir de las marcas de enunciación relacionar la doxa a la declaración de mi informante referida al maltrato de su marido y la recomendación de: *"La mujer en casa y con la pata quebrada"*.

Dos épocas solapadas, superpuestas en las que conviven los derechos adquiridos con la imposición física y simbólica del franquismo.

› *Declaraciones y análisis con marcas de enunciación en el Gran La Plata*

En las secuencias de las transcripciones que a continuación presento, reitero el criterio de transcripción ya que se relaciona con la interpretación realizada sobre las marcas relevadas: la letra negrita se relaciona con la modulación de la voz que interpreto como que el hablante enuncia esa palabra o frase con una modalidad

especial que no es énfasis. El énfasis está representado por letras de imprenta mayúsculas. Con negrita, también señalo las preguntas retóricas, las exclamaciones y las interjecciones, subjetivemas, las repeticiones y el estilo directo al que se hizo alusión como transparencia del hablante y las interpretadas como ejecuciones o performance.

2)

I: *En Chivilcoy. Un zaguán, un patio... una galería abierta, centro con plantas y todo, los dormitorios, y cerraba un comedor, cerraba, y después venía el patio...EL JARDIN Y EL GALLINERO porque eso era típico.*

E: *¡claro! y la huerta, si hubiera.*

I: *Los días de elecciones, yo claro, no tenía... además no se hablaban delante de los chicos las cosas. El hermano que estaba antes que yo me llevaba cuatro años. Después había una mujer que me llevaba ocho. Mamá se paseaba, era el día de las elecciones, se paseaba de PUNTA A PUNTA DE LA CASA, hasta que venía mi hermano. Pero, este, después, en las charlas, poniendo la oreja, y ya de grande, después, reproducida, este, era cuando a los fiscales radicales los sacaban de los comicios, sin que pudieran estar ejerciendo ahí, porque... Yo he sabido hasta quién eran los que depilaban, porque le llamaban depilador a un señor que tenía una casa de venta de billetes.*

E: *El fraude, ...*

I: *SACABAN CON PINZAS LOS VOTOS.*

En este fragmento de la declaración, mi informante presenta el clima de época haciendo alusión con “*Yo viví*” a los climas de época de los años 30 y 40, donde la militancia política atraviesa su vida familiar durante los primeros años de la infancia.

› **Conclusión**

Para finalizar quisiera hacer algunas observaciones teórico- metodológicas acerca del registro de entrevistas, me refiero que el estilo directo que ha sido central en este trabajo para la interpretación, fue asiduo en los casos en que las entrevistadas me conocían más, el estilo directo y las actuaciones o performance fueron más frecuentes. Interpreté el estilo directo, las repeticiones, la utilización de interjecciones, exclamaciones y subjetivemas o de adverbios de enunciación como las marcas o pistas que dan cuenta de que el hablante no ha delegado la palabra, sino que la toma la hace suya y en transparencia aparece en el habla y también varios actores dialogando a partir del relato que cada una realizaba.

Referencias bibliográficas

Bajtín, Mijail (2005): *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, Argentina.

Ducrot, Oswald (1985): *El decir y lo dicho*, Hachette, Buenos Aires.

Kerbrat –Orecchioni, Catherine (1986): *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Hachette, Buenos Aires.

Menéndez, Eduardo (2002): *La parte negada de la cultura*, Ediciones Bellaterra, Barcelona.

Williams, Raymond (1980): *Marxismo y literatura*, Península, Barcelona.

Sección: Análisis del discurso
Discurso jurídico

Coqueo y racismo. Análisis discursivo de un fallo jurídico

Verónica Dudzicz, Universidad Nacional de Salta / verodudzicz@gmail.com

› *Resumen*

Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación N° 2081 “Coqueo, racismo e ideología: análisis crítico del discurso jurídico”, del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta, que tiene como objetivo general contrastar la representaciones que se construyen en textos jurídicos, en torno a la tenencia y consumo de estupefacientes en la Argentina en dos períodos históricos: antes de 1983 y a partir de esa fecha hasta la actualidad. De acuerdo con este objetivo general, y con el marco teórico elegido, que es el de la Lingüística Crítica (Wodak y Meyer, 2003), nos proponemos abordar el análisis de las estrategias lingüísticas (Menéndez, 1997) puestas en juego en los textos jurídicos objeto del análisis. Estas estrategias tienen un doble papel: por un lado, reflejan una conformación ideológica, y, por otro, la construyen y reproducen (Van Dijk, 2003; Fairclough, 2008). En los textos seleccionados, las estrategias lingüísticas evidencian la relación entre discurso y sociedad, específicamente en la configuración de un sector de representación minoritaria, el de los inmigrantes de raíces culturales andinas, frente al sector de poder, en este caso, el de los letrados. Esta ponencia muestra los avances en el análisis de uno de los fallos correspondientes a un caso de tenencia de hojas de coca del año 1979, por el que se absuelve a un matrimonio de ciudadanos bolivianos residentes en Buenos Aires durante 25 años. El discurso objeto de este trabajo, con sus particularidades estilísticas, retóricas y argumentativas, permite reflexionar acerca de las formas de legitimación y justificación del sector que ostenta el poder frente a las minorías. Mediante el análisis del sistema de transitividad (Halliday, 1994) y de las nominalizaciones, surge la “despersonificación” de los imputados, que tiene como contrapartida la “personificación” de la coca. Las transformaciones en el nivel superficial (Hodge y Kress, 1993) desplazan a los acusados hacia un lugar de inimputabilidad mientras se traslada a la coca la responsabilidad de los procesos materiales. Este desplazamiento es la base de la discriminación que subyace en el discurso. El autor del fallo se inscribe en un sector de poder como un hombre de conocimiento, frente a los imputados, que pertenecen a un sector compuesto por seres sin comprensión (en el discurso se plantea que ellos conocen la ley pero no pueden comprenderla), condicionados por la tradición y la naturaleza del entorno

de donde provienen. Esto le permite absolverlos de culpa, fundamentándose en un argumento discriminador: los imputados no son iguales al resto de las personas ante la ley.

» *Palabras clave: análisis del discurso-textos jurídicos-ideología*

» **Abstract**

This paper is a part of the Project N° 2081 “Coqueo, racismo e ideología: análisis del discurso jurídico”, of the Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta, CIUNSa, which main objective is to contrast the representations constructed in juridical texts about the tenure and consumption of narcotics in Argentina during two historic periods: before 1983 and from then until today. According to this general objective, and within the theoretical framework of Critical Linguistic (Wodak y Meyer, 2003), our purpose is to analyze the linguistic strategies (Menéndez, 1997) within the juridical texts. These strategies play a double role: in first place, they reflect an ideological conformation, and in the other hand, they construct and reproduce them (Van Dijk, 2003; Fairclough, 2008). In the texts selected, the linguistic strategies show a relation between discourse and society, specifically in the configuration of a minority class, the immigrants of Andean culture, in front of a power group, in this case, the class of the lawyers. This analysis refers to a ruling belonging to a case from 1979 about coca leaves tenure. In that judgement, a couple of bolivian citizens, who has lived in Buenos Aires for twenty five years, was absolved. The discourse, with its rhetorical and argumentative resources, allows us to think over different ways of legitimation and justification of the power group versus the minorities. Through the analysis of the transitivity (Halliday, 1994) and the nominalizations, comes out the “despersonification” of the imputed and the “personification” of the coca in the opposite side. The linguistic transformations (Hodge y Kress, 1993) displace the responsibility for the material processes from the accused toward the coca. This displacement is the foundation of the discursive discrimination. The ruling author ascribes himself in a group of educated and powerful people, meanwhile the accused are located in a group of people without understanding (according to the discourse, they know the law but they are not able to understand it), conditioned by their traditions and the natural environment they came from. These arguments absolve them but through a discriminatory operation: they are not equal before law as everyone else.

» *Keywords: discursive analysis-juridical texts-ideology.*

› *Introducción*

Este trabajo forma parte del proyecto Nro. 2081 del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta, titulado “Coqueo, racismo e ideología: análisis crítico del discurso jurídico”, que tiene como objetivo general contrastar la representaciones que se construyen en textos jurídicos, sobre a la tenencia y consumo de estupefacientes en la Argentina durante dos períodos históricos: antes de 1983 y a partir de esa fecha hasta la actualidad.

El texto analizado fue extraído del volumen que compila los números 5 a 8 de la revista trimestral “Doctrina penal. Teoría y práctica en las Ciencias Penales” (págs. 947-975). Consiste en uno de los fallos de un caso judicial del año 1979 de la entonces Capital Federal en el que los imputados, un matrimonio de ciudadanos bolivianos que hace veinticinco años viven en la ciudad de Buenos Aires, son acusados de tenencia y comercialización de estupefacientes por haber sido encontrada en su domicilio cierta cantidad de hojas de coca (un bolsón grande y numerosas bolsas para fraccionamiento).

El corpus del proyecto de investigación se compone del caso, reproducido y comentado en la sección “Jurisprudencia”, que consiste en el fallo de primera instancia y el fallo de la Cámara de apelaciones.

En el primero, los imputados son absueltos por el juez. Luego, por su parte, la Cámara de apelaciones los declara culpables del delito de tenencia de estupefacientes y los condena a un año de prisión en suspenso, al pago de una multa de cien pesos para cada uno de ellos y el cargo de las costas de ambas instancias.

En ambos fallos se revelan lingüísticamente aspectos de la subjetividad de los emisores que podríamos afirmar, siguiendo a Van Dijk (2003), reproducen la ideología dominante respecto de una parte de la sociedad que frecuentemente es objeto de discriminación y que integra un grupo minoritario, en este caso, los inmigrantes bolivianos que viven en Buenos Aires.

En esta ponencia comunicaremos las conclusiones sobre el análisis de un fragmento del fallo en primera instancia, el de los considerandos, bajo la hipótesis de que el juez, con la intención de absolver a los imputados, revela en sus argumentos una visión discriminatoria que reproduce la postura del grupo de poder del que forma parte.

La metodología aplicada de este trabajo consistió en el análisis del sistema de transitividad (Halliday, 1994) y las nominalizaciones de las acciones, como parte de las estrategias lingüísticas desplegadas en el discurso (Menéndez, 1997),

para luego reflexionar acerca del efecto de estas transformaciones en el nivel superficial de la lengua y sus implicancias en la reinterpretación semántica (Hodge y Kress, 1993).

El sistema de transitividad, postulado por la Lingüística Sistémico Funcional, construye significado ideacional mediante la expresión de la experiencia como proceso en el que interviene un actor como participante activo, un elemento meta y las circunstancias de ese proceso. Su aplicación al análisis constituye un aporte a la multiplicidad de procedimientos y perspectivas que supone el Análisis Crítico del Discurso (A.C.D.), y en este caso en particular, permite dilucidar una parte de los procedimientos cuya aplicación verifica la hipótesis. La menor cantidad de procesos en los que los acusados son actores, diluye su responsabilidad frente a las acciones que constituirían el delito. A esto nos referimos como la despersonificación de los imputados. Y, en contrapartida, la inclusión de procesos en los que la coca es actor, da como resultado la personificación de esta y el consecuente desplazamiento hacia ella de la responsabilidad por las acciones.

› *Coqueo y discriminación*

La temática del fallo requiere indagar brevemente en el marco en que se produjo el discurso, para poder comprender su complejidad y la distancia cultural entre los imputados –individuos que conforman la minoría en cuestión- y el juez – integrante de la clase que ostenta la posición de poder.

Si bien el matrimonio de ciudadanos extranjeros residentes en Buenos Aires es acusado de tenencia de estupefacientes debido a que las hojas de coca están comprendidas en la lista de este tipo de sustancias, ellos argumentan que las destinan al consumo personal para coqueo.

El coqueo es una práctica ancestral y frecuente en las áreas consideradas andinas, a la cual pertenece la República de Bolivia pero también las provincias que conforman el Noroeste argentino. Esta se da especialmente en Jujuy y Salta, donde tiene vitalidad plena entre los adultos, sobre todo hombres, de todos los estratos sociales. De hecho, el propio juez que redactó el fallo objeto de análisis admite haber mascado hojas de coca en Salta, en ocasión de una reunión social entre colegas para quienes era un hábito cotidiano.

Pero las hojas de coca también se utilizan para la producción de cocaína, primer motivo por el cual se encuentran incluidas en la lista de sustancias estupefacientes, aunque también se considera peligroso su consumo como hojas

sin procesar.¹

En la época del fallo, año 1979, la tenencia de hojas de coca estaba penada por la ley. Pero el juez que lo dicta considera que el origen de los acusados justifica la tenencia, aún a pesar de que la cantidad y la existencia de bolsitas para fraccionamiento pueden llevar a la sospecha de que además las comercializaban. Por otra parte, los imputados habían vivido durante veinticinco años en la ciudad de Buenos Aires por lo cual no pueden alegar desconocimiento de la ley. Entonces el juez recurre a dos argumentos para sobreseer a los acusados: en primer lugar, su condicionamiento cultural (por el cual tienen el hábito del consumo de la hoja de coca mediante la masticación), y en segundo lugar, su incapacidad de comprensión de la ley. El problema es que, aunque en principio el sobreseimiento beneficia a los imputados, el discurso los discrimina, puesto que en última instancia los desplaza a un lugar de desigualdad frente a la ley y de inferioridad frente a otros ciudadanos y residentes.

Por otra parte, el juez desarrolla su argumento en contra de la consideración de las hojas de coca como sustancias nocivas para la salud, lo cual contradice a la ley. Esto será utilizado luego por el fiscal como contraargumento para lograr la condena de los imputados en la instancia de apelación.

› *Análisis lingüístico del fallo.*

La argumentación del fallo de primera instancia está organizada en dos subtítulos: “Conductas atribuidas” (pág. 959) y “Consideración jurídica de las conductas” (págs. 959-968). El trabajo cuyos resultados se exponen consistió en el análisis de las cláusulas que componen los dos textos y los actores involucrados en los distintos tipos de procesos.

En primer lugar, del análisis de las 25 cláusulas que componen el primer subtítulo, surge que los imputados aparecen directamente como actores sólo en 2 cláusulas de proceso material:

1. *(Se halla probado en autos que) los procesados tenían en su poder 59 paquetitos conteniendo hojas de coca.*
2. *(En modo alguno puedo tener por probado que) los imputados vendiesen hojas de coca.*

En el caso 1 se enuncia lo que constituye el hecho probado e indiscutible de la posesión de la coca; por el contrario, el caso 2 tiene una acción potencial que está negada en la subordinación.

¹ Para una síntesis de las valoraciones que tiene la coca, remitimos a la bibliografía fuente de donde se extrajo el fallo (Núñez, 1979).

Los procesados pueden considerarse incluidos en los actores colectivos e indeterminados que aparecen en las cláusulas sobre las hipótesis que se enuncian en el discurso; por ejemplo:

3. *no es raro que quien lo consume [el “producto natural”, la coca] haga un acopio cuando puede obtenerlo.*

Finalmente, los procesados aparecen en una cláusula con proceso de relación; y no aparecen como meta, benefactor o circunstancia en ninguna de ellas.

La sección “Consideración jurídica de las conductas” se encuentra organizada en una parte introductoria y dos subtítulos acerca de lo que el juez considera dos “cuestiones de diversos niveles”: “a) El injusto”, que a su vez incluye dos subtítulos: “1) Consideración puramente legal del problema” y “2) Consideración óptica del problema”; y “b) En cuanto a la culpabilidad”.

En la primera parte, que se compone de 75 cláusulas, el juez narra la entrevista que tuvo con los imputados. En este relato pasa de la descripción de la actitud del matrimonio a las supuestas causas que él considera que provocan en ellos temor ante la situación que están atravesando. Esto explica la importante cantidad de cláusulas en que la primera persona aparece como actor en procesos mentales y verbales (16% del total): “debo confesar”, “creo”, “he tenido la impresión”, “he experimentado el desagrado”, “me pregunto”.

A los imputados, tal como se propone desde el comienzo el emisor, se los nombra siempre con un solo sustantivo plural: “los procesados”, excepto en tres cláusulas donde se los separa en “la mujer” y “el marido”, para explicar una diferencia en la actitud durante la entrevista. En cierto momento, cuando comienza la descripción de las circunstancias que los llevaron al coqueo, el juez cambia la frase nominal que designa a los imputados a quienes en las siguientes 5 cláusulas se referirá como “dos personas humildes”.

En cuanto a los procesos que los tienen como actores, son 9 (12%) las cláusulas de procesos materiales, 3 (4%) de procesos mentales, 3 (4%) de procesos verbales y 2 (3 %) de relación.

Ejemplos de cada uno de ellas son:

4. *Los procesados habían adquirido el hábito de masticar coca...*
5. *Los procesados comprendiesen la situación...*
6. *Juraban [los procesados] que no lo harían nunca más.*
7. *Los procesados relataron que habían sido denunciados...*
8. *Los procesados son casados...*

El resultado de esta cuantificación nos muestra que los imputados aparecen pocas veces como actores responsables de acciones materiales. Y cuando lo hacen, la meta de esos procesos se torna imprecisa o indefinida mediante el uso de

pronombres sin referencia en el discurso. Por ejemplo, en la siguiente cláusula, la referencia de los pronombres “lo” y “todo” no puede determinarse ni endofórica ni exofóricamente:

9. *Tuve que dar varios rodeos porque sistemáticamente me respondían que ya nunca lo harían, que no se explicaban cómo les había pasado todo, pero juraban que no lo harían más.*

La indeterminación de la acción objeto constituye una estrategia más para mostrar que los procesados sienten miedo y que no comprenden qué les está sucediendo.

A esto podemos agregar que en esta parte de la argumentación comienza a ser cuantitativamente significativa el procedimiento de nominalización, que en las siguientes secciones se intensificará más. Aparecen aquí 3 nominalizaciones mediante infinitivo:

10. *(...) por haber hecho algo que le enseñaron a hacer sus padres y que hicieron sus antepasados hace siglos;*

y 2 por sustantivación (“reacción de miedo”), en las cuales los actores del proceso son los imputados.

Por su parte, las cláusulas en que los imputados son benefactores de procesos materiales son 6 (8%). Algunos ejemplos son:

11. *Les enseñaron sus padres*
12. *Les pase algo peor*

Y aparecen como benefactores de procesos verbales sólo en una:

13. *les pregunté*

Finalmente, no hay cláusulas en que aparezcan como meta de los procesos.²

A continuación, se analizaron los dos subtítulos que integran “El injusto”. En el primero, “Consideración puramente legal del problema”, son 8 las cláusulas en las que aparece la coca. De su análisis se desprende que en 2 de ellas la coca aparece como actor en procesos de relación:

² Esta primera parte en que el juez relata su entrevista con el matrimonio y sus impresiones acerca del miedo y el desconcierto que sentían los procesados, finaliza con una disquisición acerca de los conceptos de sanción e infracción que ocupa dos párrafos extensos y que se ha dejado de lado en este trabajo, puesto que no aparece en ellos referencia a los imputados ni a la coca. Lo mismo sucede con la introducción a la sección titulada “El injusto”, cuyos primeros tres párrafos se refieren a la ley 20.771 como una ley en blanco y a las atribuciones que tiene y debe tener el Poder Ejecutivo en la reglamentación de este tipo de leyes.

14. *La coca cuyo tráfico y tenencia peligrosa se persigue es la que representa el peligro de transformarse en droga con alto grado de pureza.*
15. *Cualquier cantidad de coca es un estupefaciente*

En el resto de los procesos, materiales y verbales, el Poder Ejecutivo aparece como actor y la coca como meta, mientras que los imputados no aparecen en esta sección.

Además, se recurre con alta frecuencia a la nominalización, mediante la cual los agentes o actores de la acción son borrados; la meta en estos casos es casi en su totalidad las hojas de coca. Estos son algunos ejemplos de los 13 casos de nominalización:

16. *Consumo de hojas de coca*
17. *Tráfico de hojas de coca*
18. *Distribución y comercialización de hojas de coca*
19. *La reserva de las hojas de la coca*

La teoría transformacional explica la posibilidad de expresión de las acciones como sustantivos. Lejos de resultar una operación inocente, cumple dos funciones: economía y distorsión. El significado profundo se manifiesta así de una manera particular pero no inocua. El significado se transforma (Hodge y Kress, 1993). Cuando las acciones, en particular aquellas susceptibles de ser condenadas, están sustantivadas, se diluye la responsabilidad de los sujetos.

La sección siguiente, “El injusto. 2) Consideración óptica del problema”, está compuesta por 78 cláusulas. Entre ellas, no hay ni una sola que tenga como actores de procesos a los imputados; en 4 (5%) se recurre a la generalización mediante actores colectivos entre los que podría interpretarse que están incluidos:

20. *Lo cierto es que nadie ha podido probar (...) que los coqueros se reúnan en grupos o que se aislen provocando un problema social.*
21. *La coca siguió siendo consumida en toda la región y por todos los estratos sociales.*

En otras 10 cláusulas (13%), el rol del actor es ocupado por una acción sustantivada en la que el agente borrado mediante la transformación: “La masticación de la coca en dosis convenientes” aparece como actor en 8 de estas cláusulas de procesos materiales, en las que se enuncian los beneficios del hábito del coqueo; y en las 2 restantes ese rol es ocupado por “el uso de la coca”.

Sin embargo, en todos estos casos la referencia a los imputados es absolutamente indirecta e imprecisa, y, por supuesto, insuficiente para atribuirles responsabilidad o culpabilidad sobre las acciones.

Así como es notoria la ausencia de los imputados como agentes de las acciones, llama la atención en esta sección en particular, la profusión de cláusulas en las que el actor es la coca. Son 25 cláusulas (32%), de las cuales 18 son cláusulas

de procesos materiales, y las 7 restantes, de relación. Se trata en su mayoría de cláusulas que explican los efectos que puede acarrear el consumo de la hoja de coca. En todos los casos los efectos negativos están negados.

22. *La coca es un estimulante, un antidepresivo y un remedio para males estomacales.*
23. *La coca es un factor degenerativo de la raza.*
24. *La coca acarrea desnutrición.*
25. *La coca reduce la inteligencia.*
26. *La coca inhabilita para el trabajo.*
27. *La coca trae las mismas consecuencias del cocaineo.*
28. *La coca fue el medio para dominar al indígena y hacerlo trabajar sin darle de comer*

Aunque se trate de la enumeración de los efectos positivos y la negación de presuntos efectos negativos, no deja de contrastar el rol activo asignado a la coca frente al rol pasivo que ocupan los imputados en el resto del discurso; en especial, en las siguientes cláusulas cuyos procesos materiales corresponderían a acciones llevadas a cabo por personas que, sin embargo, tienen como actor a la coca:

29. *La coca siguió siendo consumida en toda la región y por todos los estratos sociales, habiendo desempeñado un papel importante en las guerras de la Independencia.*
30. *No está probado que la coca sea capaz de afectar al bien jurídico salud de la población.*

Estos ejemplos confirman parte de lo postulado en nuestra hipótesis: las estrategias de personificación de la coca en el discurso. Y particularmente en el segundo ejemplo, se muestra un desplazamiento hacia ella de la responsabilidad por una acción susceptible de condena como es afectar un bien jurídico, en lugar de atribuírsela a los imputados como lo plantea la acusación.

Respecto de la aparición de la coca como meta, esta se da en 4 procesos materiales, 1 mental y 1 existencial; y como beneficiario aparece en 1 cláusula de proceso material.

La nominalización vuelve a realizarse sobre procesos relacionados con el consumo de la coca, borrando así al sujeto que la consume o mastica: “la masticación de la coca” y “el coqueo”.

Por último, la sección “b) En cuanto a la culpabilidad” es la más breve de todas. Está compuesta por 11 cláusulas. En ellas vuelven a aparecer los imputados como actores: “la mujer” y “el marido” son actores en un proceso verbal y uno mental respectivamente; como “los procesados” son actores en un proceso mental; y “el marido” es meta en un proceso verbal.

En esta sección se despliegan los argumentos bajo la hipótesis de que los imputados, si bien conocían la norma, no podían comprenderla porque están cultural y naturalmente condicionados por su origen andino. Esta declaración se resume en una nominalización de infinitivo mediante la cual se diluye por última

vez, el actor del proceso:

31. *Se trata de una imposibilidad de internalizar la pauta cultural fundada en un error culturalmente condicionado que en modo alguno puede reprochársele al autor.*

Una vez más, la nominalización de los procesos atenúa la participación activa de los imputados y, en este caso, también atenúa el fuerte postulado del final: los imputados conocen la norma pero no pueden comprenderla.

32. *El conocimiento de la prohibición es un mero conocimiento intelectual.*
33. *El conocimiento de la criminalidad implica el conocimiento de la relevancia penal de la prohibición*
34. *Posibilidad efectiva de comprensión*
35. *“comprensión” es algo distinto de “conocimiento”.*

› *A modo de conclusión*

Hodge y Kress, en *El lenguaje como ideología*, ubican el modelo de transitividad propuesto por la Gramática Sistémico Funcional en el nivel superficial de la lengua, aquel donde operan las transformaciones. Su aplicación trae como consecuencia la reinterpretación y, por lo tanto, la imposición de una interpretación causal de los eventos, puesto que en el análisis de las cláusulas por procesos es esperable un actor que es el sujeto activo de la acción cuya presencia o supresión da lugar a distintas interpretaciones.

Por otra parte, las nominalizaciones, como las abstracciones a las que pueden atribuirse referentes concretos, oscurecen o diluyen las relaciones causales y, como consecuencia, oscurecen o diluyen las responsabilidades.

Los resultados presentados muestran que en la argumentación que despliega para absolverlos, el juez despoja a los imputados de su calidad de personas, puesto que los presenta como seres que no comprenden la situación ni las normas cuya violación los ha llevado a ella, seres cuya conducta no puede superar el condicionamiento natural y cultural y, por lo tanto, que no son iguales al resto ante la ley.

Por otra parte, la responsabilidad por las acciones negativas, en definitiva la única susceptible de condena, es desplazada hacia la coca mediante su “personificación” en el discurso. La coca, y no quienes la consumen o comercializan, como en el ejemplo citado en el análisis, es la que puede afectar el bien público.

Una vez más, el uso que los hablantes hacen de la lengua, puesto de manifiesto en las formas superficiales, muestra su relación con los argumentos y las representaciones que conforman el discurso. La lengua se presenta como el medio privilegiado para la configuración y reproducción de la ideología dominante.

Referencias bibliográficas

- Fairclough, N. (2008). "El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades". *Discurso y sociedad*, Vol. 2 (1) 2008, 170-185. www.dissoc.org/ediciones (Septiembre de 2012)
- Halliday, M. (1994). *An introduction to Functional Grammar*. London, Arnold.
- Hodge, R. y G. Kress (1993). *Language as ideology*. London, Routledge. Traducción y adaptación: J. Zullo, V. Unamuno, A. Raiter, S. Pérez.
- Menéndez, S. (1993). *Gramática textual*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- Menéndez, S. (1997). "Pragmática discursiva y análisis crítico del discurso". Actas del I Congreso Latinoamericano de Análisis Crítico del Discurso. Buenos Aires, SAL/CIAFIC.
- Van Dijk, T. (1988). "El discurso y la reproducción del racismo". En *Lenguaje y contexto*, 1 (1-2), pp 131-180. www.discursos.org/oldarticles (Septiembre de 2012)
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T. (2003). *Ideología y discurso*. Barcelona, Ariel.
- Wodak, R. y M. Meyer (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona, Gedisa.

CORPUS

Núñez, R. [dir.] (1979) *Doctrina penal. Teoría y práctica en las Ciencias Penales*, volumen que compila los números 5 a 8 de la revista trimestral. Buenos Aires, Ed. Depalma, 947-975.

Marcadores discursivos, lenguaje judicial y enunciados contrafácticos. La alternancia “en tal/dicho caso” y “en tal/dicho supuesto” en la variedad metropolitana del español [jurídico] rioplatense

Edgardo Gustavo Rojas, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata / egustavorojas@hotmail.com

› **Resumen**

Esta exposición se enmarca en el Proyecto de Investigación “Lenguaje jurídico, cognición y comunicabilidad: la escritura de sentencias judiciales desde una perspectiva lingüístico-cognitiva” (Programa de Incentivos, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata), dirigido por la Dra. Mariana Cucatto y codirigido por el Dr. Ernesto Domenech, y en el Proyecto de Tesis Doctoral “Una dimensión imaginaria del discurso jurídico: estudio sobre los enunciados contrafácticos expresados en los fallos de la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina desde la Reforma Constitucional de 1994” (Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata), desarrollado por el autor de la ponencia bajo la dirección de la Dra. Mariana Cucatto.

El objetivo del presente trabajo consiste en explorar, describir y contrastar los usos de los marcadores discursivos “en tal/ese/dicho caso” y “en tal/ese/dicho supuesto” en un corpus de sentencia producidas en distintas instancias del sistema judicial argentino. En particular, se analizan los contextos prototípicos de empleo y los significados procedimentales que comunican, adoptando como marco de referencia la teoría de la relevancia. Se tratará de demostrar que 1) ambos tipos de marcadores discursivos son portadores de instrucciones de índole argumentativa; 2) se emplean preferentemente en la construcción de condicionales contrafácticos para refutar el discurso de otros enunciadores; 3) alternan de acuerdo con los contenidos comunicados anafóricamente en la prótasis de los enunciados donde se inscriben.

» **Palabras clave:** *marcadores del discurso–condicionales contrafácticos–lenguaje jurídico*

› *Abstract*

This paper is part of the research project "Legal Language, Cognition and Communicability: the writing of judgments from a cognitive-linguistic perspective" (Programa de Incentivos, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata), directed by Dra. Mariana Cucatto and co-directed by Dr. Ernesto Domenech, and the Doctoral Thesis Project "an imaginary dimension of Legal Discourse: study on counterfactual statements expressed in the judgments of the Suprema Corte de Justicia de la Nación Argentina since 1994 Constitutional Reform" (Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata), developed by the author of this paper and directed by Dra. Mariana Cucatto.

The aim of this study is to explore, to describe and to compare the use of discourse markers "en tal/dicho/ese caso" and "en tal/dicho/ese supuesto" in judgments produced in different instances of the Argentine Legal System. In particular, we propose to explore the prototypical contexts of employment and the procedural meanings they communicate, taking as basic reference the Relevance Theory. It will seek to demonstrate that 1) both types of discourse markers they carry argumentative instructions, 2) they are preferably used in the construction of counterfactual conditionals to rebut the speech of others speakers, 3) they alternate according to the contents communicated anaphorically in the protasis of statements which they are registered.

» *Key Words: discourse markers-counterfactual conditionals-legal language*

› *Introducción*

Si bien las particularidades del lenguaje judicial llamaron la atención de autores como Ferdinand de Saussure –quien lo incluyó entre las “lenguas especiales” (De Saussure 1916: 48) en el célebre Curso de Lingüística General– a principios del Siglo XX, su estudio sistemático en el campo de la lingüística no cobró cuerpo sino hasta medio siglo después, y más tarde aún en el caso del español jurídico. En el contexto anglófono, en particular, entre los hitos más relevantes y representativos de este proceso, se destacan la teoría de los actos de habla, por dedicar apartados y categorías especiales al lenguaje jurídico, y la gramática sistémico funcional, paradigma que aportó la noción de variedad diastrático-tecnolectal que numerosos autores han empleado, desde entonces, para designarlo (Duarte y Martínez 1995, Mattila 2006).

En las dos últimas décadas del siglo pasado, se ha extendido notablemente

el consenso académico en considerar al lenguaje jurídico entre las lenguas de especialidad, entendidas como aquellas variedades lingüísticas que emplean determinadas comunidades de expertos para tratar temáticas específicas y comunicarse con precisión en el marco del campo de conocimiento que los involucra (Hoffmann 1998, Mattila 2006, Cucatto 2011, Gutiérrez Álvarez 2012). La mayoría de estas variedades lingüísticas, además, no solo se emplean en el ejercicio de las profesiones que las desarrollan, sino también en los ámbitos académicos donde se forman los futuros miembros del campo considerado –en el caso que nos ocupa, los futuros integrantes del sistema de administración de justicia–, razón por la cual suelen designarse, también, como lenguajes académico-profesionales (Alcaraz Varó y Hughes 2002).

Al respecto, conviene realizar una distinción entre el lenguaje jurídico y otros lenguajes de especialidad: mientras que en estos últimos la comunicación con hablantes y lectores sin formación en el área del saber específico que hace a tal especialidad –legos o profanos– resulta ser una opción o decisión más o menos subjetiva, discrecional e idiosincrásica, en el caso del lenguaje jurídico conforma una obligación que hace a la misma naturaleza de ese saber –es decir, el derecho– de suerte tal que comporta ineludiblemente dos tipos de destinatarios (Gibbons 2004a y 2004b). Por caso, un científico puede desarrollar integralmente su trayectoria académica produciendo conocimiento únicamente para sus pares, sin que ello implique un dilema ético ni profesional; otros especialistas, llegado el caso, podrán ocuparse de “divulgar” tales saberes. Un miembro de la magistratura o del ministerio público fiscal, en cambio, están impelidos –por el llamado “principio de publicidad”– a comunicar sus decisiones a la ciudadanía en general, hacia el exterior del campo jurídico.

En tal inteligencia, el estudio del lenguaje jurídico se ha conformado en forma progresiva como una rama de la lingüística aplicada que, más allá del legítimo interés académico que la impulsa, de su potencial descriptivo y explicativo en el tratamiento de distintos fenómenos lingüísticos y discursivos, aporta herramientas fundamentadas teóricamente para facilitar la comunicación de las decisiones jurisdiccionales con los sujetos que no emplean cotidianamente tal variedad tecnolectal (Gibbons 2004a, Montolío 2008, Gutiérrez Álvarez 2012). Por un principio que rige el funcionamiento de la justicia en los estados modernos, el desconocimiento de la ley y de sus aplicaciones concretas no exime a los sujetos de la responsabilidad ante su incumplimiento, de forma tal que la comunicación efectiva con los ciudadanos no solo pone en juego valores éticos propios de la vida democrática, sino también la eficacia misma de la ley (Alcaraz Varó y Hughes 2002).

Sin perjuicio de tales apreciaciones, en sus variantes más crípticas, el lenguaje jurídico incurre frecuentemente en un fallo o “fracaso comunicativo” que

atenta contra sus principios rectores y sus finalidades (Cucatto 2011, Gibbons 2004a y 2004b). Superada la etapa eminentemente descriptiva y, fundamentalmente, crítica del lenguaje jurídico en los estudios lingüísticos, la tendencia actual consiste en asumir un rol proactivo en el tratamiento de este objeto de estudio, asumiendo una perspectiva interdisciplinaria en la formulación de sugerencias que impacten favorablemente en la formación de escritores expertos (Montolío 2006 y 2008). Asimismo, este campo de estudios provee elementos para favorecer la integración regional y global de las tradiciones jurídicas, en el marco de una creciente internacionalización del derecho (Mattila 2006) y para indagar la potencialidad del vocabulario técnico y subtécnico del lenguaje jurídico para dar cuenta de nuevos fenómenos y realidades en materia jurídica (Gutiérrez Álvarez 2012).

Entre las experiencias que actualmente se despliegan en nuestro entorno más inmediato, siguen esta orientación teórico-metodológica, y tocan más de cerca las presentes reflexiones, se encuentra el Proyecto de Investigación “Lenguaje jurídico, cognición y comunicabilidad: la escritura de sentencias judiciales desde una perspectiva lingüístico-cognitiva” (Programa Nacional de Incentivos, Universidad Nacional de La Plata), dirigido por la Dra. Mariana Cucatto y codirigido por el Dr. Ernesto Domenech, integrado por profesionales del derecho, la lingüística, la traductología y el trabajo social. Los hallazgos de dicha investigación, y sus antecedentes en el mismo campo de estudios, no solo han sido oportunamente socializados con la comunidad científica a través de los soportes habituales de circulación académica, sino que además han sido replicados en la formación de integrantes del poder judicial a través de distintas experiencias formativas de capacitación en comunicación y redacción jurídica (Cucatto, Pérez de Stefano y Rojas 2012).

En una de las áreas desarrolladas en el marco de dicho proyecto se inscribe la Tesis Doctoral “Una dimensión imaginaria del discurso jurídico: estudio sobre los enunciados contrafácticos expresados en los fallos de la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina desde la Reforma Constitucional de 1994” (Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata), desarrollada por el autor de este trabajo bajo la dirección de la Dra. Mariana Cucatto. El avance de esta investigación ha revelado que los operadores del sistema jurídico argentino recurren frecuentemente al razonamiento contrafáctico en la escritura de sentencias judiciales, y que emplean determinados marcadores discursivos –aquellos que anticipa el título del trabajo– para recuperar y conectar los contenidos comunicados a través de los enunciados condicionales que instancian dicha operación cognitiva.

La propuesta de esta comunicación consiste en explorar, describir y contrastar los usos de los marcadores discursivos “en tal/ese/dicho caso” y “en

tal/ese/dicho supuesto” en un corpus de sentencias producidas en distintos fueros, jurisdicciones e instancias del sistema judicial argentino. Dado que el trabajo se sustenta en el marco referencial aportado por la pragmática inferencial y, más precisamente, por la teoría de la relevancia, las principales variables consideradas en su desarrollo serán los contextos de empleo prototípicos y los significados procedimentales que comunican dichas expresiones. Se tratará de demostrar que, si bien ambos marcadores son portadores de instrucciones de índole argumentativa y se emplean preferentemente en la construcción de condicionales contrafácticos para refutar el discurso de otros actores del sistema judicial, su alternancia estaría motivada por la naturaleza de los contenidos comunicados anafóricamente en la prótasis de los enunciados donde se inscriben.

› *Referencias teóricas*

Los marcadores o conectores discursivos no conforman una categoría gramatical de palabras sino un grupo de expresiones establecido por criterios eminentemente discursivos (RAE 2009, Garcés Gómez 2008). Han sido designados de diferentes maneras (Zorraquino 2004) y su estudio ha suscitado gran interés en los estudios lingüísticos, sobre todo, a partir de la década del setenta, y en el marco de la pragmática y la gramática del texto (Portolés 1998, Garcés Gómez 2008). Aunque no existe una única definición consensuada entre los expertos para estas expresiones, en el caso particular de la lengua española, una de las más extendidas y aceptadas es la que define a los marcadores discursivos como:

“unidades lingüísticas invariables que no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y que poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, el enriquecimiento pragmático que se realiza en la comunicación” (Portolés 2000: 364).

También se ha indicado que la función de los marcadores discursivos es “guiar las inferencias que se realizan en la comunicación” (Zorraquino y Portolés 1999: 4057 y Portolés 2000: 25-26) y que “señalan cómo ha de interpretarse el contenido de los enunciados en relación con lo expresado previamente, con las percepciones derivadas de la situación comunicativa o con los conocimientos compartidos” (Garcés Gómez 2008: 16-17). En suma, y con diferentes matices, los principales referentes teóricos en la temática coinciden en sostener que los marcadores del discurso orientan el proceso inferencial que deben seguir los hablantes/lectores para obtener un nivel óptimo de relevancia (Blakemore 1988, Garcés Gómez 2008), es decir, una relación óptima entre los efectos cognitivos del procesamiento de los enunciados y el costo que reporta dicho proceso mental (Sperber y Wilson 1986, Blakemore 1988, Escandell Vidal 1996).

Debido a su autonomía respecto de la predicación oracional, como así también su característica movilidad y curva entonacional diferenciada (Zorraquino y Portolés 1999, RAE 2009), los marcadores del discurso han sido también denominados “conectores parentéticos” (Calsamiglia y Tusón Valls 1999, Montolío 2000a). Asimismo, a partir de los estudios de Blakemore, se afirma que este tipo de expresiones tiene un significado instruccional o procedimental, en oposición al significado conceptual que aporta la dimensión denotativa de los enunciados (Portolés 1998, Zorraquino y Portolés 1999, Zorraquino 2004, Garcés Gómez 2008). Sin embargo, esta distinción no resulta taxativa en todas las expresiones actualmente consideradas marcadores del discurso; se entiende, por el contrario, que el tránsito entre un significado puramente conceptual y un significado enteramente procedimental es un proceso gradual que admite distintas etapas o instancias de gramaticalización (Portolés 1998, Zorraquino y Portolés 1999). Veamos un fragmento del corpus que incluye ambos marcadores discursivos:

1. Lo mismo ocurriría –por ejemplo en caso de faltantes respecto de lo declarado por el importador– si el faltante, aun de “unidades” contenidas en bultos, fuese “razonablemente equivalente” al faltante de bultos o a la diferencia de peso (mercadería resultante de menor peso respecto de lo declarado) constatados a bordo o a la descarga o en su caso al ingreso a depósito (en tales supuestos respecto de lo declarado en el manifiesto de carga), o aun producido en el depósito (en tal supuesto respecto de lo consignado en el acta de ingreso a depósito –arts.200 y 211 del C.A.-), pues en tal caso habría resultado acreditado que el faltante comprobado se habría producido, concretamente, en ámbitos determinados, de la esfera de custodia de otros sujetos distintos del importador (el transportista o el depositario) y que tienen legalmente responsabilidad –penal y tributaria– por tales faltantes (Tribunal Fiscal de la Nación, Sala G, Expte. N° 17.899-A).

El fragmento 1 resulta representativo e ilustrativo del carácter instruccional que reportan los marcadores del discurso en análisis –subrayados para facilitar su identificación–, y presenta la particularidad de incluir ambas categorías –formas con “supuesto” y “caso”– en una misma estructura lingüística. Se trata de un fallo sobre las responsabilidades de los actores que intervienen en la importación de mercaderías al país, de acuerdo con sus roles específicos e instancias de actuación. Se observa que los marcadores que incluyen la expresión “supuesto/s” remiten retrospectivamente a situaciones de alcance relativamente limitado –en este ejemplo, dos momentos diferentes del tránsito de mercaderías, referidas en la prótasis del condicional hipotético encabezado por “si el faltante... fuese...”– y de índole textual –según lo consignado en distintos documentos con valor jurídico–. El marcador que incluye la expresión “caso”, por el contrario, remite a una situación de mayor alcance –subsume, de hecho, todas las posibilidades del faltantes consignadas al comienzo del párrafo– y opera como prótasis de un condicional

contrafáctico encabezado por “en tal caso habría...”¹

Los enunciados contrafácticos o contrafactuals han despertado el interés de campos disciplinarios tan disímiles como la lógica, la inteligencia artificial, la epistemología, la retórica, el análisis del discurso, la filosofía del derecho y la lingüística. Asimismo, en el campo de los estudios lingüísticos, estas emisiones se han estudiado desde distintos enfoques, tales como la lingüística del texto, la semántica lingüística, la pragmalingüística, la teoría de la argumentación y la lingüística cognitiva (Rojas 2013a y 2013b). Si bien las primeras manifestaciones de este interés por el estudio de los enunciados contrafactuals tuvieron lugar en el campo de la filosofía y la lógica formal, las aproximaciones teóricas más recientes tienden a sugerir que dichos enfoques resultan insuficientes para describir y explicar sus realizaciones concretas en el uso natural de la lengua. Además, al decir de Ducrot (1982:163), el enunciado contrafactual “acarrea indudablemente problemas lógicos, pero ello no constituye un escándalo lingüístico”.

El enunciado contrafáctico es un tipo de emisión condicional cuyo carácter hipotético y probabilidad de ocurrencia se encuentran cancelados, dado que este tipo de emisiones contradice estados de cosas y/o hechos de la realidad fáctica, al mismo tiempo que establece entre ellos una relación de causalidad o implicación; los condicionales hipotéticos, por el contrario, refieren situaciones, eventos y/o estados de mundo de posible ocurrencia (Montolío 1999, RAE 2009). Uno de los marcos cognitivos que evocan los enunciados contrafactuals pertenece a un plano de conceptualización que difiere de la realidad empírica, razón por la cual resulta pertinente indagar cómo se integran dichas construcciones a una trama discursiva caracterizada por sus pretensiones de objetividad, coherencia, validez y facticidad (Montolío 2000b y 2010, Habermas 1998), es decir, cómo se inscribe la contrafactualidad en el marco de la argumentación jurídica plasmada en textos concretos del campo judicial. Las expresiones conectivas puestas en el foco analítico, precisamente, y como se enfatizará en el siguiente apartado, contribuyen a llevar a cabo esta operación.

› *Presentación y análisis de ejemplos representativos*

El siguiente fragmento, correspondiente a un fallo sobre curatela emitido en

¹ En un experimento que consistió en proponer a 63 operadores del sistema jurídico completar espacios en blanco con los marcadores discursivos sujetos al presente análisis, se obtuvieron 42 coincidencias con las versiones originales de los textos que validaría la hipótesis planteada; los resultados finales del trabajo serán presentados cuando se logre la intervención de un total de 100 informantes.

el fuero del derecho de familia de la jurisdicción provincial, presenta una aproximación progresiva a una situación hipotética: se refiere en primer lugar y en términos generales al “apoyo familiar”, para luego especificar la situación particular del “apoyo obligatorio” para con el justiciable. El fragmento incluye al final un condicional hipotético cuya prótasis viene dada por el marcador “en dicho supuesto” que recupera contenidos de dicha situación específica. Como resulta característico en este tipo de enunciados condicionales, se trata de presentar una situación posible –en la prótasis– para luego indicar –en la apódosis– las implicaciones que esta debería acarrear; notará el lector que dicho carácter hipotético aparece remarcado, además, mediante el uso de la expresión “en la eventualidad”:

2. En el sistema de apoyo familiar se deberán respetar las siguientes pautas: Actuar a partir de la comprensión y la confianza para que G. R. pueda adoptar sus decisiones ordinarias. Cuando en la eventualidad de existir un apoyo obligatorio, éste actuará, no, en representación del Sr. G. R. sino de su interés (de conformidad a las directivas anticipadas para el caso de descompensación psiquiátrica), en dicho supuesto, el apoyo actuará bajo las normas del mandato [...] (Tribunal de Familia N° 1 Depto. Jud. Mar del Plata, «R.G.O. s/ Curatela»).

Tanto 1 como 2 hacen evidente que las expresiones conectivas consideradas no son portadoras de un significado procedimental pleno; antes bien, integran un elemento anafórico que recupera contenidos de significado conceptual. Al respecto, las expresiones conectivas han sido tratadas metafóricamente como “señales de tránsito” (Montolío 2000a); las que nos ocupan en esta presentación, adoptando tal metáfora, funcionan como una señal compleja que reportaría las instrucciones “deténgase”, “mire hacia atrás” y “avance”. Lo que el lector ve “hacia atrás” o recupera del discurso precedente es una situación particular o, como indicamos en el apartado anterior, de alcance limitado; lo que encuentra al “avanzar” en la lectura es aquello que implicaría la realización efectiva de lo que el condicional presenta en términos hipotéticos. En este punto, como ya ha sido sugerido, las formas con “caso” tienden a evidenciar una operación cognitiva diferente, toda vez que recuperan contenidos de mayor alcance:

3. En el marco de la exposición de los agravios que plantean un vicio in procedendo, denuncia que la Sentenciante omitió tratar la cuestión referida a que “no solamente la transferencia de los aportes de la actora no fue negada nunca por la demandada, sino que tampoco podría haberlo hecho, simplemente porque en dicho caso hubiera estado asumiendo la violación de una obligación legal, impuesta por el régimen de reciprocidad vigente” (Trib. Sup. Justicia Prov. Córdoba, Expte. K-01).

El fragmento 3 corresponde a un fallo producido en la instancia superior del Poder Judicial de la Provincia de Córdoba en atención a una sentencia recurrida de la segunda instancia, en el fuero contencioso administrativo, que declaraba

inadmisible una demanda particular contra la Caja de Jubilaciones, Pensiones y Retiros de la misma provincia. A diferencia de la forma con “supuesto” utilizada en 2, aquí la expresión conectiva recupera los contenidos generales previamente enunciados –el “mayor alcance” aludido previamente– y opera como prótasis de un condicional contrafáctico. Se observa que la contrafactualidad del enunciado está realizada por negaciones presentadas sucesivamente a través de expresiones como “no solamente”, “no fue negada nunca” y “sino que tampoco [podría haberlo hecho]”. Claramente, el valor hipotético de las condiciones referidas –la transferencia de aportes y la consecuente violación de una obligación legal– se encuentra cancelado; parte del significado procedimental que reporta el marcador, de hecho, pasa por señalar que dichas condiciones corresponden a un caso sustancialmente diferente al que se está tratando.

Tanto 2 como 3 incluyen marcadores del discurso correspondientes a las dos categorías cuya alternancia se analiza en el presente trabajo, y comparten entre sí algunas propiedades que también observaremos en los siguientes ejemplos: su carácter anafórico, previamente aludido; la presencia de expresiones correspondientes a las categorías gramaticales del nombre –supuesto/s y caso/s– y del pronombre –tal/es, ese/s y dicho/s–; su valor hiperonímico; el carácter definido del/los segmento/s al/a los cual/es remiten retrospectivamente; la particularidad de sintetizar dicho/s contenido/s a través de unidades lingüísticas menores en cuanto a su extensión que aparecen siempre en posición temática. Tales características han sido relevadas en las expresiones que se comportan como “encapsuladores” en determinados contextos verbales y que resultan particularmente funcionales en la construcción de redes correferenciales en textos que presentan una gran densidad informativa (Borreguero Zuloaga 2006). Si bien el análisis pormenorizado de estas particularidades excede los alcances del presente trabajo, es dable destacar que hacen al carácter difuso de la frontera que separa el significado conceptual del significado procedimental para las expresiones conectivas analizadas.

Los siguiente cuatro fragmentos emplean distintas variantes del marcador discursivo con la expresión “supuesto”; en todos ellos, los marcadores articulan enunciados condicionales en el marco de interacciones polémicas entre los distintos actores del sistema judicial. Como puede observarse, corresponden principalmente a fallos producidos en tribunales superiores o de alzada, de segunda y tercera instancia, ámbitos en que efectivamente suelen dirimirse asuntos particularmente controversiales, tratados en sentencias recurridas y apeladas de la primera instancia, poniendo en juego estrategias de argumentación y contraargumentación que articulan distintos tipos de enunciados condicionales. Lo que resulta de interés destacar sobre estos enunciados, en contraste con el que cierra el fragmento 3, es que no se trata de condicionales esencial y/o

flagrantemente contrafácticos (Van Dijk 1977); la contrafactualidad, en todo caso, es más bien de tipo accidental:

4. Que el apelante no puede alegar que se hallaría en mejor situación de haber eludido la convocatoria, pues en tal supuesto habría incurrido en la infracción prevista por el art. 44 [...] (C.S.J.N. Fallo A.172.XXXIV).

5. Si el legislador dijo “armas” no cabe interpretar que sólo quiso hacer referencia a una clase de ellas , [...] porque en ese supuesto hubiese evitado la amplitud del término que utilizó [...] (Def. CABA Expte. 8449/11).

6. Sostuvo que la superación del término legal indicado no importa afirmar necesariamente que la tramitación del proceso sea excesiva (fs. 28 vta.). En ese supuesto, habría que verificar, según su tesitura, si el fiscal ha incumplido los plazos estipulados [...] (T. Cas. Penal Bs. As. Causa 12164).

7. Lo contrario sucedería si se tratara de un proceso voluntario, ya que, en ese supuesto, habría que analizar detenidamente el objeto y finalidades del instituto en examen [...] (S.C.J.Bs. As. s/ N.E.A. c/ C.A.K.).

Si bien solo los condicionales cuya prótasis está expresada por el conector con la forma “supuesto” de los fragmentos 6 y 7 están orientados al futuro y, por consiguiente, encuadran en la categoría de los condicionales hipotéticos, los que presentan los fragmentos 4 y 5 solo resultan accidentalmente contrafácticos; esto es, no contradicen flagrantemente las leyes de la naturaleza sino, en cualquier caso, aspectos de la lógica y el razonamiento jurídicos. Resulta significativo, además, que las emisiones que incluyen dichas expresiones conectivas presentan matices que las emparentan con los llamados condicionales de la enunciación, toda vez que vinculan situaciones con actos de habla y de pensamiento: en 4, lo que podría alegar el apelante; en 5, lo que podría interpretarse sobre lo dicho por el legislador; y, en 6, lo que podría afirmarse sobre la tramitación del proceso. Asimismo, estos verbos de decir y de pensamiento se aplican sobre aspectos de alcance limitado en cuanto a las situaciones referidas, circunstancia que valida nuestra hipótesis de partida.

Una característica común de los condicionales que incluyen la forma “supuesto/s” tanto en este grupo de fragmentos como en 2, es que subsumen contenidos que no son compartidos ni asumidos por los enunciadores primarios de los textos. Como puede apreciarse, en todos estos casos, los acontecimientos y circunstancias que en forma anafórica vuelven a presentar los marcadores discursivos del tipo “en tal/ese/dicho supuesto” son deslegitimados en el devenir del discurso. De hecho, podría intercalarse información aclaratoria o ampliatoria al respecto, es decir, señalando que tales “supuestos” no son compartidos o no resultan aceptables desde el punto de vista de quienes redactaron estos fallos – haciendo explícito lo que se desprende de la lectura de los textos–, sin que ello alterase los significados comunicados.

Los últimos fragmentos que presentamos a continuación corresponden distintos organismos jurisdiccionales y versan sobre algunas particularidades de la accidentología vial. Lo notable e interesante de este tipo de asuntos, tratados tanto en el fuero civil como en el fuero penal, es que ponen en juego hechos y circunstancias que obedecen a las leyes de la física, de suerte tal que resultan funcionales a presentación de contra-ejemplos esencialmente contrafácticos; ya no se trata de interpretaciones, dichos de terceros o situaciones hipotéticas, ni tampoco accidentalmente contrafácticas, como en los fragmentos 4 a 7. De hecho, la imposibilidad e improbabilidad de los contenidos recuperados en las prótasis de ambos condicionales contrafácticos –bajo la forma “en tal caso”– aparece igualmente explicitada en ambos fragmentos a través de expresiones que también subrayamos para facilitar su identificación:

8. La mención que hace en su descargo de la aparición de un automotor Peugeot, no puede tener andamio justificatorio, aún si se aceptara esa aparición; puesto que más allá de que nadie menciona la participación de ese vehículo, como lo expone claramente el testigo Rubicondi, sería imposible que haya venido a alta velocidad, puesto que en tal caso, habría debido chocar o impactar con el imputado, tal como debería ser de estar al croquis que el mismo encartado realiza (f. 17) pues habría estado en el mismo camino y lugar [...] (C.S.J. Santa Fe, MJJ78599).

9. De tratarse el resultado obtenido en su equivalente de miligramos por litro de sangre, el mismo es improbable, estando a los criterios médicos vigentes; véase el del Profesor Vicente Cabello (1982, pág 83 y ss), ya que en tal caso hubiera superado el tercer grado de ebriedad, que comprende dos momentos fundamentales: el sueño profundo y coma – superior a 3 gramos por mil– que claro está no se trata del supuesto de autos [...] (Juzg. Correc. N° 4 Depto. Jud. San Martín Causa N° 655).

Además de la clara y expresa contrafactualidad de las situaciones y los hechos referidos por los redactores de ambos fallos, recuperados por el componente anafórico del marcador discursivo “en tal caso”, el fragmento 8 presenta distintas expresiones que refuerzan tal carácter: “no puede tener andamio justificatorio”, “nadie menciona”, “expone claramente”, “habría debido chocar” y “debería ser”. En ambos fragmentos, además, se presentan pruebas que invalidan los hechos esgrimidos por las partes del proceso que contradicen la realidad fáctica: en 8, la falta de testimonios en consonancia y el croquis realizado por el encartado; en 9, el criterio médico sobre los grados de ebriedad y sus efectos sobre el organismo. Lo que enfatizan ambos procedimientos, es decir las expresiones que remarcan la imposibilidad/improbabilidad empleadas en los textos y las pruebas presentadas, de acuerdo al punto de vista adoptado en el presente análisis, es que los hechos esgrimidos por las partes –reproducidos en estos fragmentos– difieren sustancial, clara, flagrante y radicalmente de los hechos que efectivamente tuvieron lugar en la realidad fáctica. En efecto, los significados expresados en cada caso no se verían alterados si los correspondientes

marcadores del discurso estuviesen acompañados por información ampliadora que lo indicara en forma explícita, develando el significado procedimental que las formas reportan.

Para finalizar, cabe agregar que estos últimos ejemplos comparten con todos los precedentes tres aspectos que hacen al funcionamiento de los distintos marcadores discursivos que hemos resaltado en los textos, en ambas categorías consideradas, y que habremos de profundizar en futuras presentaciones. En primer lugar, que están parcialmente gramaticalizados; ello no solo se evidencia en la alternancia de los pronombres empleados en cada caso –tal, ese, dicho–, sino también en que flexionan en número de acuerdo con aquello que recuperan prospectivamente. En segundo lugar, que su carácter “parentético” o “marginal” respecto de la predicación oracional no siempre se representa intercalando los marcadores discursivos entre signos de puntuación, aunque su funcionamiento como prótasis de condicionales sugeriría que debería ser el caso. En tercer lugar, que su “movilidad”, en comparación con otros marcadores del discurso, se halla claramente restringida, lo cual podría obedecer a la función que cumplen en el marco de los condicionales, ya que la forma no marcada de estas emisiones supone que la prótasis debe anteceder a la apódosis.

› *Reflexiones finales*

En síntesis, consideramos que las expresiones conectivas analizadas, en la variedad judicial del rioplatense metropolitano: 1) reúnen las características prototípicas de los llamados “conectores parentéticos” o “marcadores del discurso”; 2) comparecen en contextos polémicos y resultan funcionales, sobre todo, a la contra-argumentación; 3) operan prospectivamente como “marcadores de condicionalidad”; 4) operan anafóricamente, recuperando contenidos de otras emisiones condicionales; 5) las formas con “caso”, en particular, tienden a recuperar escenarios “virtuales”, introducen condicionales (del enunciado) irreales y reportan la instrucción “léase: caso diferente al aquí tratado”; 6) las formas con “supuesto”, por el contrario, tienden a recuperar interpretaciones y enunciados ajenos, introducen condicionales (de la enunciación) hipotéticos y reportan la instrucción “léase: supuesto que no comparto”.

Referencias bibliográficas

- Alcaraz Varó, E. y Hughes, B. (2002) *El español jurídico*. Barcelona: Ariel. 2da. Edición actualizada por Adelina Gómez, 2009.
- Blakemore, D. (1988) La organización del discurso. En *Panorama de la Lingüística Moderna de la Universidad de Cambridge: IV- EL lenguaje: contexto socio-cultural*, Ed. Newmeyer. Madrid: Visor, 1992. Págs. 275-298.
- Borreguero Zuloaga, M. (2006) "Naturaleza y función de los encapsuladores en los textos informativamente densos". En: *Cuadernos de filología italiana*, V. 13, pp. 73-95.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel, 2001.
- Cucatto, M. (2011) "Algunas reflexiones sobre el lenguaje jurídico como lenguaje de especialidad: más expresión que verdadera comunicación". En: *Revista Intercambios Nº 15*. UNLP.
- Cucatto, M., Pérez de Stefano, L. y Rojas, G. (2012) "Escribir, comunicar e interpretar: lenguaje jurídico y lingüística aplicada. Acerca de experiencias de capacitación en la Escuela Judicial del C.M.P.B.A.". En: *Actas I Congreso Provincial de Educación*, La Plata, Provincia de Buenos Aires.
- De Saussure, Ferdinand (1916) *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires, Losada, 1995.
- Ducrot, O. (1982) *Decir y no decir. Principios de semántica lingüística*. Barcelona: Anagrama.
- Escandell Vidal, M.V. (1996) Cortesía y relevancia. En: Haverkate, H., Mulder, G. y Fraile Maldonado (eds.) *Diálogos hispánicos Número 22*, C. Amsterdam – Atlanta: Rodopi, pp. 7-24.
- Garcés Gómez, M. (2008) *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*. Madrid: Iberoamericana.
- Gibbons, J. (2004a) "Taking Legal Language Seriously". En: Gibbons, J. y otros (Eds.) *Language in the Law*. New Delhi: Orient Longman Private Limited, pp. 1-16.
- Gibbons, J. (2004b) "Language and the Law". En: Davies, Alan y Catherine Elder (Eds.). *The Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing, pp. 285-303.
- Gutiérrez Álvarez, J. (2012) "El español jurídico: Discursos profesional y académico". En: Vam Hooft, A. (Coord.) *El español de las profesiones: IV Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (CIEFE)*. Amsterdam: Labor Grafimedia, pp. 150-166.
- Habermas (1998) *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Editorial Trotta, 2005.
- Montolío, E. (2000a) "La conexión en el texto escrito académico. Los conectores". En: Montolío, E. (coord.) *Manual práctico de escritura académica. Volumen II*.

- Barcelona: Ariel, pp. 105-129.
- Montolío, E. (2000b) "Les estructures condicionals [si P, Q] i la seva relevancia en les formulacions legislatives, administratives y jurídiques". En: *Revista de llengua y dret* (34), pp. 67-91.
- Montolío, E. (2006) "Lingüística, retórica y procesos argumentativos en las corporaciones". En: *Actas del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. Utrecht: Embajada de España, pp. 17-34.
- Montolío, E. (2008) "La escritura en el quehacer judicial. Estado de la cuestión y presentación de la propuesta aplicada en la Escuela Judicial de España". En: *Signos*, 41(66), pp. 33-64.
- Montolío, E. (2010) "Discourse, Grammar and Professional Discourse Analysis: The Function of Conditional Structures in Legal Writing". En: Giannoni, D. y Frade, C. (eds.) *Researching Language and the Law*. Bern: Peter Lang AG, pp. 19-48.
- Portolés Lázaro, J. (1989) "El conector argumentativo pues". En: *DICENDA. Cuadernos de Filología Hispánica Nº 8*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid. Págs. 117-133.
- Portolés Lázaro, J. (1998) *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel, 2007.
- Portolés Lázaro, J. (2000) "Problemas de norma: el ejemplo de `por contra`". En: *RILCE* 16.2. Págs. 363-375.
- RAE (2010) *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa Libros.
- Rojas, E. (2013a) "Una mirada cognitivista sobre la articulación entre los niveles de análisis lingüístico: el caso del enunciado contrafáctico como archivo .ZIP". En: *RASAL Lingüística. Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística*, Nº 2011-1/2.
- Rojas, E. (2013b) "Enunciados contrafácticos y discursividad jurídica: su inscripción en las resoluciones judiciales de la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina". En: Cohen de Chernovagura, E. y Padilla, C. (Eds.) *Discurso argumentativo, jurídico e institucional*. Mendoza: Editorial de la FFyL-UNCUYO y SAL, pp. 91-102.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986) Sobre la definición de Relevancia. En *La búsqueda del significado*, Ed. Valdés Villanueva L. Madrid: Tecnos, 1991. Págs. 583-598.
- van Dijk, T. (1977) *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra, 1980.
- Zorraquino, M. (2004) "El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de E/LE". En: *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla. Págs. 53-70.
- Zorraquino, M. y Portolés Lázaro, J. (1999) "Los marcadores del discurso". En: Bosque, I. y Demonte, V. (Eds.) *Gramática descriptiva de la lengua española. Tomo III*. Madrid: Espasa Calpe. Págs. 4051-4207.

Sección: Análisis del discurso
Discurso literario

Conceptualización de la realidad y visión del mundo en la “Estoria de Espanna” de Alfonso X

Elsa Ghio, Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CEDiS) – Universidad Nacional del Litoral/ elsaghio@gmail.com

Silvio Cornú, Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CEDiS) – Universidad Nacional del Litoral/ sioscor@gmail.com

Fabián Mónaco, Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CEDiS) – Universidad Nacional del Litoral/ monaco.fabian@gmail.com

› *Resumen*

Consideramos a este trabajo como continuidad de un proyecto de mayor alcance que pretende rastrear las variaciones históricas del discurso y los géneros de la historiografía en español, partiendo desde los escritos históricos redactados durante el reinado de Alfonso X. En el presente trabajo nos hemos centrado en la perspectiva que ofrece la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) (Halliday, 1994, 1998; Halliday & Matthiessen, 1999; Halliday & Martin, 2003) y particularmente en los resultados presentados por Caroline Coffin (2006) sobre el discurso de la historia. El estrato o nivel lingüístico en el que se ubica el análisis se centrará, en particular, en la elaboración de significados experienciales e interpersonales en el nivel de la semántica del discurso (Martin & Rose, 2003, 2007; Martin 2003, 2008). Cualquier estado o suceso que tiene lugar en la vida real, o en un mundo mental imaginario, puede ser expresado lingüísticamente como una situación o un estado de cosas. En este sentido, las expresiones ‘situación’ o ‘estado de cosas’ no se refieren directamente a una realidad extra-lingüística que existe en el mundo real, sino a la conceptualización que el hablante hace de ella (Talmy, 2000). Los componentes de esta conceptualización de la realidad son los roles semánticos o las funciones y pueden describirse en términos muy generales como: procesos, participantes, atributos y circunstancias. (Halliday & Matthiessen, 1999/2000; Downing & Locke 1992/2002).

» *Palabras clave:* discurso historiográfico-representación de la realidad-roles semánticos

> *Abstract*

This paper continues a larger project that aims to track changes of discourse and genres in Spanish historiography, starting from the historical writings composed during the reign of Alfonso X. Here we focused on the perspective offered by Systemic Functional Linguistics (SFL) (Halliday, 1994, 1998; Halliday & Matthiessen, 1999; Halliday & Martin, 2003) and particularly on the results about the historical discourse presented by Caroline Coffin (2006). The layer or linguistic level at which the analysis will focus lies in particular in the development of experiential and interpersonal meanings in the level of discourse semantics (Martin & Rose, 2003, 2007, 2003; Martin, 2008). Any state or event that takes place in real life, or in an imaginary mental world, can be expressed linguistically as a **situation** or **state of affairs**. In this sense, the terms 'situation' or 'state of affairs' do not refer directly to an extralinguistic reality that exists in the real world, but to the speaker's conceptualization of it (Talmy, 2000). The components of this conceptualization of reality are **semantic roles** or **functions** and can be described in general terms as: **processes, participants, attributes and circumstances**. (Halliday & Matthiessen, 1999/2000; Downing & Locke 1992/2002).

» *Key words: historiographical discourse-representation of reality-semantic roles*

> *Introducción*

En general, las especulaciones acerca de la naturaleza del discurso de la historia se han basado más en apreciaciones holísticas que en un análisis minucioso de las estrategias lingüísticas y discursivas que lo construyen. Este trabajo pretende rastrear las variaciones históricas del discurso y los géneros de la historiografía en español desde la perspectiva que ofrece la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) (Halliday, 1994, 1998; Halliday & Matthiessen, 1999; Halliday & Martin, 2003) y el Análisis Histórico del Discurso (Navarro, 2008). Como señala Navarro (2008) un Análisis Histórico del Discurso debería brindar explicaciones acerca del origen y el cambio de los fenómenos discursivos contemporáneos, aportando una dimensión *explicativa* a la Lingüística Histórica; una dimensión *discursiva* a los estudios históricos de las esferas sociales y una dimensión *histórica* al Análisis del Discurso.

El objetivo específico de esta ponencia es analizar la construcción de la realidad y la visión del mundo en un fragmento de la *Estoria de Espanna* (editada en 1289), que había mandado componer el rey Alfonso X El Sabio, conocida también como

Crónica General (CG), en la versión crítica que Ramón Menéndez Pidal publica en 1906.

› *Características lingüísticas del texto seleccionado*

El texto seleccionado pertenece al siglo XIII y, por lo tanto, presenta los rasgos lingüístico-discursivos propios del español medieval. Ya a partir de cadena gráfica advertimos la presencia en la cadena fónica de fonemas que desaparecerán o dejarán de funcionar como tales luego del Siglo de Oro. Así los siguientes tres pares de consonantes sordas y sonoras: fricativas alveolares en “fuesse” [s] y “pesar” [z]; fricativas prepalatales en “dixiemos” [š] y “muger” [ž], y africadas dentoalveolares en “començo” [š] y “doze” [ʰz]. Asimismo, la fricativa labiodental sorda latina en posición inicial aparece en vocablos que en el español moderno presentarían la *h*- muda, “fija”, “fecho”, “fallaron”. Hay falta de resolución de grupos consonánticos latinos que constituirán casos de *yod*: *ny* > “ñ”, “regnado”, “anno” o *ty* > “ç” [š] (> [θ]/[s]), “cabeças”; o de grupos secundarios romances, originados por caída de sonido latino: “m’n” (> “mbr”), “omne”. Además, entre otros rasgos, aparece cierta vacilación en el uso de vocales, con apócope en pronombres enclíticos u otras palabras: “muy fuert omne”, “fizol”.

En el plano léxico-gramatical se dan vacilaciones en la formación y el uso de las distintas clases de palabras: omisión del *artículo* o su uso con el pronombre posesivo en posesión antepuesta al núcleo sustantivo: “del su regnado”; *género* distinto al actual en algunos *sustantivos*: “el ayuda”, “la mar”; *amalgamas* de vocablos por su sonido luego desechadas: “otrossi”; vacilación en el agregado de ciertos *sufijos* en *adverbios* de modo: “solamientre”, “ascondudamientre” o en *sustantivos deverbales*: “començamiento”; “destroymiento” (= ‘destrucción’); inseguridad en el uso de apócopies: “grand”, “mucho espantados” o de metátesis: “crebantadas”, “fremosa”; uso de *preposiciones* con distinto valor al actual; *conectores* u otras palabras luego perdidas por selección de otros lexemas con igual función: “maguer”; préstamos de diversa procedencia: arabismos, latinismos, grecismos, germanismos, provenzalismos, galicismos, etc.; uso de *formas verbales* que escapan a la norma actual: formas en *-íe* para el Condicional y el Pretérito imperfecto, dominio de empleo distinto de los verbos ‘ser’ y ‘estar’, uso vacilante de ‘haber’ o ‘ser’ como auxiliar, ‘tener’ usado como ‘considerar’ o ‘mantener’, ‘haber’ y ‘tener’ usados casi como sinónimos con el valor de posesión o propiedad, construcción de tiempos compuestos con participio tanto concordado como no concordado: “la era que auemos dicha”, intercalación de

pronombres entre el infinitivo y la desinencia como piezas aún no soldadas del futuro imperfecto y el condicional del modo indicativo.

En el plano pragmático-discursivo se da el predominio de la parataxis sobre la hipotaxis, con frecuente uso de polisíndeton tanto en la coordinación (repetición del nexos coordinante, principalmente “et”) como en la subordinación (repetición de la conjunción subordinante “que” en proposiciones subordinadas sustantivas) y con abundantes enlaces extraoracionales, características que, por un lado, remiten seguramente a la influencia árabe como lengua ampliamente traducida en esa época y, por otro, surgen de la necesidad de amoldar la prosa incipiente castellana a conceptos histórico-científicos.

› *Marco teórico y metodológico*

Nos proponemos caracterizar el texto de Alfonso X como manifestación del discurso historiográfico medieval, para lo cual se analizarán las dimensiones ideativa, interpersonal y textual. En un primer trabajo (Ghio & Fernández, 2011) se analizó en el mismo texto el flujo de la información, a partir del concepto de ‘periodicidad’ propuesto por Martin & Rose (2007). En esta ocasión, nos centraremos en la dimensión ideativo-experiencial y dejaremos para una tercera parte, la dimensión interpersonal.

Según Talmy (2000), el lenguaje es ‘la puerta de entrada a nuestro sistema conceptual’; en otras palabras, las estructuras semánticas (los significados lingüísticos) que se observan en la lengua son un reflejo de la estructura conceptual, de las representaciones mentales que los hablantes de una lengua tienen del mundo en el que viven. El sistema conceptual no es una reproducción exacta de la realidad; el sistema conceptual está corporeizado (en inglés, *embodied*) y emerge de la experiencia corpórea con el mundo que nos rodea y con el que interaccionamos continuamente.

Desde la perspectiva de la LSF, que adoptamos aquí, el análisis de la dimensión ideacional implica considerar la cláusula como un medio para codificar patrones de experiencia. El estrato lingüístico en el que se ubica nuestro análisis se centrará, en particular, en la elaboración de los significados experienciales en el nivel de la semántica del discurso (Martin & Rose, 2003, 2007; Martin 2003, 2008). La cláusula se considera entonces como la unidad semántica y léxico-gramatical que nos permite organizar nuestra experiencia en un grupo manejable de esquemas o modelos de representación.

› *Participantes, procesos y circunstancias*

Una propiedad fundamental del lenguaje es que nos permite conceptualizar y describir nuestra experiencia del mundo relacionada con acciones, eventos, personas y cosas del mundo exterior; o del mundo interior de nuestros pensamientos, emociones, sentimientos y percepciones. Cualquier estado o suceso que tiene lugar en la vida real, o en un mundo mental imaginario, puede ser expresado lingüísticamente como una situación o un estado de cosas. En este sentido, las expresiones ‘situación’ o ‘estado de cosas’ no se refieren directamente a una realidad extra-lingüística que existe en el mundo real, sino a la conceptualización que el hablante hace de ella. Los componentes de esta conceptualización de la realidad son los roles semánticos o las funciones y pueden describirse en términos muy generales como: procesos, participantes, atributos y circunstancias. (Halliday & Matthiessen, 1999/2000; Downing & Locke 1992/2002).

Esto se realiza mediante el sistema léxico-gramatical de la transitividad, considerada en un sentido amplio, que no sólo se relaciona con el verbo sino con la configuración semántica de los tipos o modelos de situación.

El esquema semántico de una situación, se compone potencialmente de los siguientes componentes, y su realización léxico-gramatical típica:

- » *el proceso (un término técnico para referirse a la acción (golpear, correr), estado (parecer) o cambio de estado (derretirse, congelarse) implicado), realizados por el GV.*
- » *el/los participante(s) o roles temáticos involucrados en el proceso (básicamente, quién o qué hace qué a quién o a qué) y los atributos que se adscriben a los participantes, realizados por el GN.*
- » *las circunstancias que acompañan al proceso, en relación con el tiempo, el lugar, el modo, la causalidad, etc., realizadas por el G Adv. o el G Prep. o incluso el GN.*

No existe una correlación total entre las estructuras semánticas y las estructuras sintácticas, más bien, se superponen o se solapan entre sí. No obstante, en ambos casos es el proceso, expresado por el verbo, el que determina la selección de participantes en la estructura semántica y la selección de los elementos sintácticos en la estructura sintáctica.

Parece claro que las funciones sintácticas y semánticas son relaciones y no características intrínsecas de las piezas léxicas o de las cláusulas. En realidad, es en gran medida el núcleo verbal el que, en definitiva, determina esas relaciones dentro de

la oración, en tanto que selecciona los elementos que intervienen en el conjunto oracional.

No existe un término general que sea suficientemente satisfactorio para cubrir el significado central de una situación, es decir, la parte que típicamente realiza el verbo. El verbo selecciona semánticamente qué elementos forman parte de su significación y van a aparecer en la cláusula como obligatorios u opcionales. Halliday denomina 'roles' a estos elementos.

Como usuarios del lenguaje, nos interesan los eventos, y especialmente aquellos en los que están involucrados participantes humanos y las cualidades que les adscribimos, lo que hacen, dicen, piensan y sienten, sus posesiones y las circunstancias en las que tiene lugar el evento.

Aunque los participantes humanos ocupan un primer plano entre los roles semánticos, el término 'participante' no se refiere exclusivamente a personas sino que también incluye animales, cosas y entidades abstractas (ideas, conceptos, proyectos, definiciones). Un participante puede ser el que lleva a cabo la acción o el que es afectado por ella; puede ser el que experimenta algo por verlo o por sentirlo; puede ser una persona, un animal o una cosa que simplemente existe.

Este marco permite realizar las diversas configuraciones de funciones semánticas que construyen las estructuras semánticas. No obstante, esto no quiere decir que cada configuración particular sea inherentemente una conceptualización que pueda considerarse como dada por naturaleza. Existen diversas maneras de conceptualizar una misma situación, de acuerdo con las necesidades y los propósitos comunicativos del escritor y con la situación, y según lo que permiten los recursos léxico-gramaticales de una lengua. Nuestras 'construcciones' personales de cada situación particular son seleccionadas entonces entre estos modelos. Al describir un evento, por ejemplo, podríamos decir simplemente que éste ocurrió, o que fue causado por la intervención deliberada de alguien, o que es inusual, o que nos pone tristes, entre muchas otras posibles construcciones. Nos ocuparemos de modelos de 'hacer', 'suceder', 'experimentar' y 'ser' como tipos principales, junto con otro pequeño número de tipos subsidiarios, tales como 'decir', 'existir' y 'desear', 'percibir' o 'conocer'.

> *Análisis del fragmento seleccionado*

** La realidad representada*

El fragmento seleccionado trata sobre la invasión de los árabes a la península y la derrota de Rodrigo, el último rey visigodo en la batalla de Guadalete. El formato del

texto crítico de M. Pidal ofrece cinco unidades de discurso cuyos subtítulos que emplearemos como referencia para analizar el desarrollo del discurso en dicho fragmento son:

553. De cómo el rey Rodrigo abrió el palacio que estaua cerrado en Toledo et de las pinturas de los alaraues que uio en el panno.

554. De la fuerça que le fue fecha a la fija o a la muger del Cuende Julian, et de cómo se coniuero por ende con los moros.

555. De la primera entrada que los moros fizieron en Espanna.

556. De cómo los moros entraron en Espanna por segunda uez.

557. De cómo los moros entraron en Espanna la tercera uez et de como fue perdido el rey Rodrigo.

Principales eventos representados (selección de partes dentro del fragmento mayor)

□ **Representación de la deshonra de la hija/mujer del conde Julián (554)**

Auino assi que ouo de yr (MATERIAL) este cuende Julian de que dezimos (VERBAL) a tierra de Africa en mandaderia del rey Rodrigo; e el estando (RELACIONAL CIRCUNSTANCIAL) alla en el mandado, tomol (MATERIAL) el rey Rodrigo aca la fija por fuerça, et yogol (=mantener relaciones sexuales (COMPORTAMIENTO SOCIAL) con ella; e ante desto fuera ya fablado que auie el de casar (COMPORTAMIENTO SOCIAL) con ella, mas non casara (COMPORTAMIENTO SOCIAL) aun. Algunos dizen que fue la muger et que ge la forço (= violar, mantener relaciones sexuales con otra persona forzándola a ello- COMPORTAMIENTO SOCIAL); mas pero destas dos cualquier que fuesse, desto se leuanto destruymiento de Espanna et de Gallia Gótica.

□ **Representación de la conjura del conde Julián con los moros (554)**

E el cuente Julian torno con el mandado en que fuera, et sopo (MENTAL- COGNICIÓN) luego aquella deshonra de la fija o de la muger, ca ella se ge lo describio (=denunciar, manifestar públicamente una injusticia o daño, VERBAL-VALORACIÓN); e maguer que ouo (=tuvo) (RELACIONAL) grand pesar, como omne cuerdo et encubierto, fizo enfinta (=fingir, Aparentar algo con la intención de engañar- COMPORTAMIENTO SOCIAL) que non metie y mientes (= importar, MENTAL-SENSACIÓN) et que non daua por ello nada, et demostraua (MENTAL- PERCEPCIÓN) a las yentes semeiança de alegría; mas después que ouo dicho (VERBAL) todo su mandado en que fuera al rey, tomo (MATERIAL) su muger et fuesse (MATERIAL) sin espedirse, et desi en medio delluyernopasso (MATERIAL) la mar et fuesse (MATERIAL) a Cepta, et dexo (MATERIAL) y la muger et el ayer, et fablo con los moros. Assitornosse (MATERIAL) a Espanna et uinosse (MATERIAL) poral rey, et pidiol la fija, cal dixo que era (RELACIONAL) la madre enferma et que auie(RELACIONAL) sabor de veerla (había=tenía gusto de verla) et que aurie (habría=tendría) (RELACIONAL) solaz con ella. El cuende tomo (MATERIAL) entonces la fija, et leuola (MATERIAL) et dio (MATERIAL) la a la madre.

□ **Representación de la batalla de Guadalete (557)**

Tarif et el cuende Julian arribaron a Espanna et començaron destroyr la provincia Bethica, esta es Guadalquiuil, et la Luzenna. El rey Rodrigo quando lo sopo, ayunto todos los godos que con

ell eran (=estaban); et fue mucho atruudamiento contra ellos, et fallolos en el rio que dizen (=denominan) Guadalet, que es acerca de la cibdad de Assidonna, la que agora dizen Xerez. E los cristianos estauan aquend el rio et los moros allende, pero algunos dizen que fue esta batalla en el campo de Sangonera, que es entre Murcia et Lorca. El rey Rodrigo andaua con su corona doro en la cabeça et uestido de pannos de peso et en un lecho de marfil que leuauan dos mulos, ca (=porque) assi era estonces costumbre de andar los reys de los godos. Desi començaron la fazienda et duro ocho dias que nunquafizieron fin de lidiar dell un domingo fastal otro; e moriron y de la hueste de Tharif bien seze mil omnes; mas el cuende Julian et los godos que andauan con el lidiaron tan fieramente que crebantaron las azes de los cristianos. E los cristianos por que estauan folgados et desacostumbrados darmas por la grand paz que ouieran, tornaron todos flacos e uiles et non pudieron sofrir la batalla, et tornaron les las espaldas et fuxieron. E esto fue onze dias del mes que dizen en arauigo xauel.

□ **Representación de la traición de los hijos de Vitiza (557)**

Los dos hijos de Vitiza que se yuraran (=conjurar, conspirar – COMPORTAMIENTO SOCIAL) con el Cuende Julian estidieron estonces con el rey Rodrigo en aquella batalla, ell uno de la parte diestra, et ell otro de la siniestra, et acabdellauan las azes (= tropas); e dizen que de la noche dantes que fablaran ellos con Tarif et que ouieron con el su consejo et pusieron (=impusieron) el que non lidiasen nin ayudassen a los cristianos; e luego que ellos non lidiassen que se uençrien los cristianos, et que el rey Rodrigo, como era omne coraioso, que se dexarie antes matar que foyr; ca ellos asmauan (=creian, pensaban) que pues que el rey fuesse muerto que podrien ellos cobrar (=recuperar, recobrar- RELACIONAL DE POSESIÓN) el regno de su padre que auien perdido (MATERIAL), ca non cuedauan (=pensaban) que los moros pudiesen retener la tierra aunque quisiesen; e por ende desque la batalla fue mezclada, dieron se ellos a foyr, ca assí lo pusieran con Tarif, et prometiera les el que les farie cobrar quanto fuera de su padre.

Aunque por razones de espacio no podemos incluir una presentación exhaustiva del análisis del fragmento que se presenta en Apéndice, a partir del análisis de los principales eventos presentados más arriba, podemos señalar lo siguiente:

- un claro predominio de procesos materiales y relacionales; en menor medida, verbales y mentales (Tabla 1).

Total	materiales		relacionales		verbales		mentales		existenc.		comport.	
332	152	45%	104	31%	35	10,5%	33	9%	5	1,50%	3	0,90%

Tabla 1

- con predominio de participantes humanos individuales, identificables con la nobleza (*rey, emperador, príncipe, conde, amiramomellin*), el alto clero (*papa, arzobispo, obispo*) o jerarquías militares; en menor medida, participantes humanos colectivos, identificables con pueblos (*los romanos, los godos, los alaraues, los moros, los bárbaros africanos*) o clases sociales (*los*

altos omnes) o grupos religiosos (*los cristianos*) relaciones familiares (*hijos, hija, mujer*).

A continuación incluimos algunos ejemplos de las estructuras más representativas:

1. PROCESO MATERIAL: + ACTOR AGENTE:

començo a reinar el rey Rodrigo (indica inicio de una fase temporal)
Esse anno otrossi se partio ell emperador Theodosio dell imperio,

2. PROCESO MATERIAL: + ACTOR PACIENTE: (pasiva sin agente)

e fue puesto en su logar Leo el segundo,

3. PROCESO MATERIAL: + ACTOR AGENTE:

et (Leo) regno uentytres annos.

4. PROCESO MATERIAL: DE MOVIMIENTO + ACTOR AGENTE + META-TRAYECTO:

ellos passaron luego la mar

5. PROCESO IDENTIFICADO + RELACIONAL IDENTIFICATIVO + IDENTIFICADOR :

E el cuende Julian era un grand hidalgo,
et (cuende Julian) era omne muypreciado en el palacio
Mahomat fue alçado rey (pasiva sin agente)

6. PORTADOR + PROCESO RELACIONAL ATRIBUTIVO+ ATRIBUTO:

Este rey Rodrigo era muy fuert omne en batallas
los uestidos dellos eran de muchos colores
E el rey et los altos omnes fueron mucho espantados por aquellas pinturas que uieran.

7. PROCESO RELACIONAL POSESIVO + POSEEDOR + POSEÍDO:

En aquel tiempo tenie el cuende Julian por tierra la Ysla uerde

8. PROCESO MENTAL DE COGNICIÓN

et (el conde Julian) sopo luego aquella deshonna de la fija o de la muger...
E dalli adelante nunca sopieron mas que se fizo...

9. EMISOR + PROCESO VERBAL + MENSAJE PROYECTADO

... algunos dizen [que fue esta batalla en el campo de Sangonera]---

10. PROCESO EXISTENCIAL + EXISTENTE HUMANO:

e auie entonces entre las doncellas de la camara del rey una fija del cuende Julian,

11. PROCESO EXISTENCIAL + EXISTENTE NO-HUMANO:

ie estonces un palacio

> *Participantes*

Los acontecimientos históricos se reconstruyen para ser actualizados y adaptados a las prácticas culturales contemporáneas del rey Alfonso, pero también para ofrecer modelos moralizantes que orienten las actitudes y los comportamientos de las elites gobernantes. Por ejemplo, en la representación de los dos participantes más importantes de este relato: el rey Rodrigo y el Conde Julián.

En un primer momento vemos cómo la figura de Rodrigo es construida negativamente (553, 554) por medio de acciones (procesos) que lo hacen responsable de la pérdida del reino (subrayados en los ejemplos). Pero, hacia el final, su comportamiento es re-construido como una “hazaña” que restituye su conexión con la tradición de la monarquía hispano-goda.

- Rasgos negativos:

“Este rey Rodrigo era muy fuerte omne en batallas et muy desembargado en las fazendas, mas de mannas semeiauase bien con Vitiza.”

“Et desi en el començamiento de su regnado denosto et desonrró mal dos fijos de Vitiza: Siseberto et Eba, et echo los de la tierra.”

“...e el estando alla en el mandado [el conde Julián], tomó el rey Rodrigo aca la fija por fuerza, et yogol (=mantener relaciones sexuales) con ella; e ante desto fuera ya fablado que auie el de casar con ella, mas non casara aun.”

- Rasgos positivos:

“E el rey Rodrigo quando lo sopó, ayuntó todos los godos que con ell eran; et fue mucho atruudamiento contra ellos, et fallolos en el río que dizen Guadalet, que es acerca de la cibdad de Assidonna, la que agora dizen Xerez”

“El rey Rodrigo andaua con su corona doro en la cabeça et uestido de pannos de peso et en un lecho de marfil que leuauan dos mulos, ca assi era estonces costumbre de andar los reys de los godos.”

“El rey Rodrigo estaua muy fuert et sufrie bien la batalla mas las manos de los godos que solien seer fuertes et poderosas, eran encoruadas alli et encongadas; e los godos que solien uerter la sangre de los otros, perdieron ellos alli la suya, en poder de sus enemigos.”

En cambio, la figura del Conde Julián, que en un primer momento es construida positivamente (554), luego de conocer la deshonra de su hija por parte del rey (554), se empieza a transformar la valoración de su imagen hasta convertirlo en el traidor que entrega el reino a los árabes.

- Rasgos positivos.

E el cuende Julian era un grand hidalgo, et uinie de gran linaje de parte de los godos, et era omne muypreciado en el palacio et bien prouado en armas; demas era cuende de los esparteros et fuera parient et priuado de Vitiza, et era rico et bien heredero en el castiello de Consuegra et en la tierra de los marismas.

- Rasgos negativos.

“Maldita sea la sanna del traydor Julian, ca mucho fue perseverada; maldita la su yra, ca mucho fue dura et mala, ca sandio fue el con su rauia et coraioso con su incha antuiado con su locura, olvidado de lealtad, desacordado de la ley, despreciador de Dios, cruel en si mismo, matador de su sennor, enemigo de su casa, destroydor de su tierra, culpado et alevoso et traydor contra todos los suyos; amargo es el su nombre en la boca de quill nombra; duelo et pesar faze la su remembrança en el coraçon daquel quel emienta, e el su nombre siempre sera maldito de quantos del fablaren.”

Circunstancias

Desde una perspectiva ideacional (la metafunción relacionada con la variable de campo), el tiempo puede construirse tanto en términos de su significado lógico como de su significado representativo o experiencial. El significado lógico opera primordialmente para establecer diversos tipos de relaciones entre los mensajes, por ejemplo, una relación causativa o temporal. Desde una perspectiva experiencial el lenguaje comprende un conjunto de recursos para construir la realidad como ‘acontecimientos, o sucesos’, y las condiciones o escenarios de esos acontecimientos (el lugar, el tiempo, el modo). Como Circunstancias, los conceptos familiares del tiempo son reconstruidos como un aspecto de la configuración del Proceso. Los significados incluyen aquellos que tienen que ver con un ‘punto’ en el tiempo (cuándo) y los que tienen que ver con la duración y la frecuencia (cuánto tiempo, con qué frecuencia) (Halliday, 1994, 152-3).

1. Establecimiento de coordenadas espaciales

*"... et (Vitiza) estando en Cordoua en desterramiento"
"En la cibdad de Toledo"*

2. Establecimiento de coordenadas temporales:

"Andados tres annos del regnado del rey Rodrigo, que fue en la era de sietecientos et cinquenta et dos annos..."

3. Establecimiento de causas y consecuencias:

*"e el rey Rodrigo fizol (a los hombres del rey) abrir (=el palacio) por que cuedaua que yazie y algun grand auer"
"et (el rey Rodrigo) fizo (los hombres del rey) cerrar el arca et el palacio"
<Causa> Fuerza Agente humano intencional + proceso material causativo + <Consecuencia>:
Agente humano no responsable + proceso material afectado no humano*

En los procesos materiales causativos algún Agente o Fuerza externa es la causa de que algo ocurra. En el caso de los ejemplos anteriores, un Agente humano responsable e intencional es la Fuerza o causa directa de que un Afectado no humano sufra como consecuencia la acción indicada por el infinitivo (*abrir, cerrar*) realizada por otro Agente humano (*los hombres del rey*).

> *Algunos aspectos del discurso historiográfico alfonsí*

1. Establecimiento de correspondencias entre cronologías diversas:

*"E el primero anno del su regnado fue en la era que auemos dicha de sietecientos et cinquenta annos quando andaua ell anno de la Encarnación en sietecientos et doze, et dell imperio de Anastasio en dos, et el del papa Gregorio en dos otrosi, e el de Glodoueo rey de Francia en uno, e el de Vlid rey de los alaraues en un, e el de los alaraues en que Mahomat fue alçado rey dellos en noventa et uno."
"Andados tres annos del regnado del rey Rodrigo, que fue en la era de sietecientos et cinquenta et dos annos, quando andaua ell anno de la Encarnación en sietecientos et quatorze, e el dell imperio de Leo en uno..."*

2. Perspectiva del historiador: uso de la 1ª persona plural:

"assi como dixiemos"

3. Citas de fuentes:

"diz don Lucas Tuy"

4. Atribución (extravocalizada) sin identificar la fuente:

“Dizen, Algunos dizen”

5. Personificación del flujo temporal:

“andaba el anno”

6. Duración:

“regno quatro annos andados del reinado de Vlidamiramomellin de los alaraues; e Vitiza auie regnado siete annos, e el rey Rodrigo regno tres: ell uno en cabo et los dos con Vitiza. Pero diz don Lucas de Tuy que siete annos et seis meses regno.”

> **Conclusiones**

El sistema conceptual se verbaliza o exterioriza a través del lenguaje (Talmy, 2000), y es por ello que podemos decir que el lenguaje es conceptualización. Sin embargo, esto no puede interpretarse como una estructura lingüística idéntica a la estructura conceptual, sino que, más bien, se entiende que los conceptos lingüísticos son una parte de los conceptos posibles en las representaciones mentales del hablante. Una lengua puede tener un concepto lingüístico que otra no tiene, como por ejemplo *siesta* en español. No obstante, esto no significa que las lenguas que no tengan esta palabra no tengan una representación mental de ese concepto, ni que los hablantes no puedan concebirlo.

Un documento no informa inocentemente lo que ha ocurrido en el pasado, es una forma de relato, una elección de quien lo creó para dar sentido a ese pasado. Este proceso de selección no está exento de opciones lingüísticas que denotan cierta ideología y por lo tanto, se entiende que siempre se inserta en diversas relaciones de poder. Según Jacques Le Goff (1991):

La intervención del historiador que escoge el documento, extrayéndolo del montón de datos del pasado, prefiriéndolo a otros, atribuyéndole un valor de testimonio que depende al menos en parte de la propia posición en la sociedad de la época y de su organización mental, se injerta sobre una condición inicial que es incluso menos "neutra" que su intervención. Es el resultado ante todo de un montaje, consciente o inconsciente, de la historia, de la época, de la sociedad que lo han producido, pero también de las épocas ulteriores durante las cuales han continuado viviendo, acaso olvidado, durante las cuales ha continuado siendo manipulado, a pesar del silencio.

Al referirse a la historia como relato, Coffin (cf. Coffin, 2006) señala que en la

historiografía tradicional el centro de atención eran los eventos políticos y los hechos de los grandes hombres, y el fragmento seleccionado es un claro ejemplo de ello. Un rasgo que se ha señalado como fundamental de la conciencia histórica alfonsí es el estrecho lazo entre la línea de la Historia como encadenamiento de *los Grandes Fechos de los Altos Omnes* y la línea de la Política como inventario de las conductas adecuadas para el gobernante.

Para concluir, podemos sintetizar que las historias alfonsíes respondían y estaban al servicio del proyecto político de la corona. Inés Fernández Ordoñez (cf. Fernández Ordoñez, 2000) dice que un ejemplo de la variación de los patrones narrativos del acontecimiento histórico en el modo historiográfico aristocrático en el que se inscriben las historias alfonsíes se realiza a través de formas tales como la *hazaña*, lo que tiene enormes consecuencias sobre la cohesión interna del texto. Por su propia estructura, la hazaña es anecdótica, lo que la vuelve narrativamente autónoma, sin lazos de solidaridad con una progresión argumental. Pero esta débil articulación sintáctica se compensa con un fuerte carácter indicial que la articula simbólicamente con un valor (la virtud nobiliaria) que marca la identidad jerárquicamente superior de ese grupo social. El modelo de la hazaña constituye una *variación* del *exemplum* en la peculiar configuración del discurso historiográfico de la cronística de inspiración nobiliaria.

Referencias bibliográficas

- Coffin, C. (2006) *Historical Discourse*. London. Continuum.
- Downing, A. & Locke, P. (2002) *English Grammar. A University Course*. 2a edición. Londres. Routledge.
- Ghio, E y Fernández M.D. (2011) "Tema tópico y flujo de la información en un fragmento de la *Crónica de España* de Alfonso X". En: Barbara, L. y Moyano, E. (Editoras) *Textos y lenguaje académico. Exploraciones sistémico-funcionales en portugués y español*. Sao Paulo – Los Polvorines. Edición conjunta Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo y Universidad Nacional de General Sarmiento. 240 págs. ISBN 978-987-630-099-5.
- Fernández Ordóñez, I. (2000) "Variación ideológica del modelo historiográfico alfonsí en el siglo XIII: las versiones de la *Estoria de España*", en G. Martin (ed.), *La historia alfonsí: el modelo y sus destinos (siglos XIII-XV)*, Madrid, Casa de Velázquez, págs. 41-74.
- Halliday, M.A.K. (1994) *Introduction to Functional Grammar, Second Edition*, London, U.K., Edward Arnold.
- Halliday M.A.K. & Martin, J.R. (1993) *Writing Science: Literary and Discursive Power*. University of Pittsburgh Press.
- Halliday, M.A.K. & Mathiessen, Ch. (2000) *Construing experience through meaning*. London and New York. Continuum.
- Lavandera, B. (1984) *Variación y significado*. Buenos Aires. Hachette.
- Le Goff, J. (1991) *El orden de la memoria*. Bs. As. Ed. Paidós.
- Martin, J.R. and Rose, D. (2007) *Genre Relations*. London. Equinox.
- Martin, J. R., and D. Rose. (2003) *Working with Discourse*. London. Continuum.
- Martin, J.R. (2003) 'Making history in re/reading the past', in J. R. Martin and R. Wodak (eds), *Re/reading the Past: Critical and Functional Perspectives on Time and Value*. Amsterdam. Benjamins. Pp. 19–57.
- Martin, J. R. (2003) "Making history: Grammar for Interpretation". En Martin, J.R. & R. Wodak (2003) *Re/reading the past: Critical and functional perspectives on time and value*. Amsterdam/Philadelphia. John Benjamins.
- Martin, J.R. (2008) "Reconstruing the Past: Recording and Describing Historical Events". En Christie, F & B. Derewianka. (2008/2010). *School Discourse*. London/N.York. Continuum Discourse Series.
- Navarro, F. (2008) *Análisis Histórico del Discurso. Hacia un enfoque histórico-discursivo en*

el estudio diacrónico de la lengua. En A. Moreno Sandoval (Ed.), *El valor de la diversidad [meta]lingüística. Actas del VIII Congreso de Lingüística General. Madrid, 25 al 28 de junio del 2008*. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.

Talmy, L. (2000) *Toward a cognitive semantics*. Volume I: *Concept structuring systems*, i-viii, 1-565. Volume II: *Typology and process in concept structuring*, i-viii, 1-495. Cambridge, MA. MIT Press.

> **APENDICE -CORPUS**

Fragmento seleccionado para el análisis

553-De cómo el rey Rodrigo abrió el palacio que estaua cerrado en Toledo et de las pinturas et de los alarques que uio en el panno.

Pues Vitiza seyendo aun uiuo et estando en Cordoua en desterramiento, assi como dixiemos començo a reinar el rey Rodrigo con el ayuda et el poder que ouo de los romanos. Et este fue el postremero rey e regno quatro annos andados del reinado de Vlid amiramomellin de los alargues; e Vitiza auie regnado siete annos, e el rey Rodrigo regno tres: ell uno en cabo et los dos con Vitiza. Pero diz don Lucas de Tuy que siete annos et seis meses regno. E el primero anno del su regnado fue en la era que auemos dicha de sietecientos et cinquenta annos quando andaua ell anno de la Encarnación en sietecientos et doze, et dell imperio de Anastasio en dos, et el del papa Gregorio en dos otrossi, e el de Glodoueo rey de Francia en uno, e el de Vlid rey de los alarauesen un, e el de los alarauesen que Mahomat fue alçado rey dellos en noventa et uno. Este rey Rodrigo era muy fuert omne en batallas et muy desembargado en las faziendas, mas de mannas semeiauase bien con Vitiza. Et desi en el començamiento de su regnado denosto et desonrro mal dos fijos de Vitiza: Siseberto et Eba, et echo los de la tierra; e ellos passaron luego la mar et fueron se pora Riccilia cuende de tierra de Taniar que fuera amigo de su padre. En la cibdad de Toledo auie estonces un palacio que estidiera siempre cerrado de tiempo ya de muchos reys, et tenie muchas cerraduras, e el rey Rodrigo fizol abrir por que cuedaua que yazie algun grand ayer; mas quando el palacio fue abierto non fallaron y ninguna cosa, sinon un arca otrossi cerrada. E el rey mando la abrir, et non fallaron en ella sinon un panno en que estauan escriptas letras ladinas que dizien assi: que quando aquellas cerraduras fuesen crebantadas et el arca et el palacio fuesen abiertos et lo que y yazie fuesse uist, que yentes de tal manera como en aquel panno estauan pintadas que entrarien en

Espanna et la conqueririen et serien ende sennores. El rey quando aquello oyo, pesol mucho por que el palacio fiziera abrir, e fizo cerrar el arca et el palacio assi como estauan de primero. En aquel palacio estauan pintados omnes de caras et de parescer et de manera et de uestido assi como agora andan los alaraues, et tenien sus cabeças cubiertas de tocas, et seyen en cauallos, et los uestidos dellos eran de muchos colores, et tenien en las manos espadas et ballestas et sennas alçadas. E el rey et los altos omnes fueron mucho espantados por aquellas pinturas que uieran.

554. De la fuerça que le fue fecha a la fija o a la muger del cuende Julian , et de cómo se coniuero por ende con los moros

Costumbre era a aquella sazón de criar se los doncellez et las doncellas fijos de los altos omnes en el palacio del rey; e auie entonces entre las doncellas de la cámara del rey una fija del cuende Julian, que era muy fremosa ademas. E el cuende Julian era un grand hidalgo, et uinie de gran linaje de parte de los godos, et era omne muypreciado en el palacio et bien prouado en armas; demas era cuende de los esparteros et fuera parient et priuado de Vitiza, et era rico et bien heredero en el castiello de Consuegra et en la tierra de los marismas. Auino assi que ouo de yr este cuende Julian de que dezimos a tierra de Africa en mandaderia del rey Rodrigo; e el estando alla en el mandado, tomol el rey Rodrigo aca la fija por fuerça, et yogol con ella; e ante destofuera ya fablado que auie el de casar con ella, mas non casara aun. Algunos dizen que fue la muger et que ge la forço; mas pero destas dos cualquier que fuesse, destose leuanto destroymiento de Espanna et de Gallia Gótica. E el cuente Julian torno con el mandado en que fuera, et sopo luego aquella deshonra de la fija o de la muger, ca ella se ge lo describio; e maguer que ouo grand pesar, como omne cuerdo et encubierto, fizo enfinta que non metie y mientes et que non daua por ello nada, et demostraua a las yentes semeiança de alegria; mas después que ouo dicho todo su mandado en que fuera al rey, tomo su muger et fuesse sin espedirse, et desi en medio dell yuierno passo la mar et fuesse a Cepta, et dexo y la muger et el ayer, et fablo con los moros. Assi tornosse a Espanna et uinosse poral rey, et pidiol la fija, cal dixo que era la madre enferma et que auie sabor de veerla et que aurie solaz con ella. El cuende tomo entonces la fija, et leuola et diola a la madre. En aquel tiempo tenie el cuende Julian por tierra la Ysla uerde, a la que dizen agora en arauigo Algeziratalhadra, e dalli fazie ell a los barbaros de Affrica grand guerra et grand danno en guissa que auien del grand miedo. Esse anno salio Carlos Martel de la prison en quel echara su madrastra, de noche por el plazer de Dios, e trabajaos luego de sacar de poder et mano de Raginfredo su principado que auie tomado por fuerça. Esse anno otrossi fue Theodosio contrall emperador Anastasio, et lidio con ell, et uenciol e tomol ell imperio

por fuerça, et fizo a ell ordenar clerigo de missa mal su grado; et regno ell empos ell un anno. E por que este Anastasio era omne sin recabdo et despechador de las yentes et del regno, por ende conseiaron los romanosa Theodosio quel tomasse ell imperio.

555. De la primera entrada que los moros fizieron en Espanna

Andados dos annos del regnado del rey Rodrigo, que fue en la era de sietecientos et cinquenta et un anno, quando andaua ell anno de la Encarnación en sietecientos et treze, e el dell imperio de Theodosio en uno, a esta sazón auie en Affrica un princep a que dizien Muça que tenie aquella tierra de mano de Vlid amiramomelin. Con este Muça ouo el cuende Julian su aleuosia fablada, et prometiol quel darie toda Espanna sil quisiessse creer. Este Muça era llamado por sobrenombre Abnozayr; e quando oyo aquello que elcuende Julian le dizie, ouo ende grand plazer, et fue muy alegre, ca auie ya prouada la fortaleza del cuende en las contiendas et en las faziendas que sus yentes ouieran con el. E Muça enuio luego esto dezir a Vlit, que era amiramomelin de Arauia. Vlit quando lo oyo, enuio defender que solamiente non pasase a Espanna, ca se temie quel podrie ende uenir periplo; mas que enuiasse de su yente algunos pocos por probar si era uerdat lo que el cuende le dizie. Muça enuio entonces con ell cuende uno que auie nombre Tarif, et por sobrenombre Auenzarca, et diol cient caualleros et trescientos peones; et passaron todos en quatro meses. E esto fue en el mes que dizen en arauigo ramadan; mas por que los moros cuentan los meses por la luna por ende non podemos nos decir el mes segund nuestro language ciertamente qual es. E esta fue la primera entrada que los moros fizieron en Espanna, e aportaron aquen mar en la ysla que después a aca ouo nombre Algezira Thariff del nombre daquel Tarif. E alli estido el cuende Julian con aquellos moros fasta quel uinieron sus parientes et sus amigos et ayudadores porque enuiara; e la primera corredura que finieron fue en Algeziratalhadra, et leuaron ende grand prea et grand robo, et detroyronla et aun otros logares en las marismas. La mezquina de Espanna que desdel tiempo del rey Leouegildo estidiera en paz bien cient et cinquenta annos, assí como dixiemos, començosse estonces a destroyr et a sentir las pestilencias que ouiera ya otra uez en el tiempo de los romanos. El cuende Julian fizo estonces grand danno et grand mortandad en la provincia Bethica, que es tierra de Guadalquiul, et en la provincia de Lucena; et tornosse pora Muça con los moros quel diera, brioso et soberbio. En esta sazón seyendo Sinderedo, del que dixiemos ya, arzobispo de Toledo et primado de las Espanna, quando uio la entrada de los moros en Espanna temiosse, e con el miedo que ouo et con el mal quel fiziera Vitiza fuesse pora tierra de Roma et desamparo las oueias que auie de guardar como allegadizo et malo, ca non como buen

pastor. Los omnes buenos ancianos de Toledo, de los que diximos ya de suso, esleyeron a Vrban por arçobispo, omne de grand santidad; e Oppa, el de que diximos otrossi de suso que entrara mal en el arçobispado, non podie ya nada nin les pudo embargar en ninguna cosa. Esse anno otrossi se partio ell emperador Theodosio dell imperio, e fue puesto en su logar Leo el segundo, et regno uentytres annos.

556. De cómo los moros entraron en Espanna por segunda uez.

Andados tres annos del regnado del rey Rodrigo, que fue en la era de sietecientos et cinquenta et dos annos, quando andaua ell anno de las Encarnación en sietecientos et quatorze, e el dell imperio de Leo en uno, enuio Vlid rey de los alaraues por Muça que fuesse a ell a tierra de Affrica o ell era. E Muça fue alla, et dexo en tierra de Affrica por señor en su logar a Tarif Abenciet, que era tuerto dell un oio, e mandol Muça que ayudasse al cuende Julian yl mostrasse amiztad. Este Tarif dio al cuende Julian doze mill omnes pora todo fecho; e el cuende passo los aquend mar ascondudamientre en naues de mercaderos pocos a pocos, por tal que ge lo non entendiesen; e pues que fueron todos passados a Espanna, ayuntaron se en un mot que oy dia lieua nombre daquel moro et izen le en arauigo Gebaltarif, et los cristianos Gibraltar, ca *gebel* en arauigo tanto quiere decir como 'monte'. E esta passada fue en el mes que dizen en arauigo regeb. E el rey Rodrigo quando lo sopo, enuio contra ellos un su sobrino que auie nombre Yennego con grand poder, el lidio con los moros muchas uezes; mas siemprel uencien, et al cabo mataron le. E dalli adelante tomaron los moros atrevimiento et esfuerço. El cuende Julian guio los por la prouincia Bethica, que es tierra de Seuilla, et por la prouincia de Luzzenna. La hueste de los godos luego en comienço empeço de seer mal andante, ca por la luenga paz que ouieran desacostumbrándose dardmas no sabien ya nada de los grandes fechos que los godos fizieran en otro tiempo et eran tornados uiles et flacos et couardes, et non pudieron soffrir la batalla, et tornaron las espaldas a sus enemigos; e non se pudiendo amparar ni foyr, moriron y todos. Esto fecho, tornaron se Tarif et el cuende Julian a Affrica a Muça, que era ya y; e el cuende Julian fue dalli adelante tenido entre los moros por bueno et leal por aquello que auie fecho, ca tenien quel auien ya prouado.

557. De cómo los moros entraron en Espanna la tercera uez et de como fue perdido el rey Rodrigo

Muça, fiándose ya en el cuende, dio a Tharif et a ell una hueste muy mayor que la primera, et enuiolos de cabo a Espanna. E retouo estonces Muça consigo al cuende Riccia de Taniar, et nol quiso enviar con ellos, ca se temie del que si uiniesse y que farie alguna cosa que non deuie, por que era omne artero et reboltoso. Tarif et el cuende Julian arribaron a Espanna et començaron destroyr la prouincia Bethica, esta

es Guadalquiuil, et la Lucena. El rey Rodrigo quando lo sopo, ayunto todos los godos que con ell eran; et fue mucho atrudamientre contra ellos, et fallolos en el rio que dizen Guadalet, que es acerca de la cibdad de Assidonna, la que agora dizen Xerez. E los cristianos estauan aquend el rio et los moros allende, pero algunos dizen que fue esta batalla en el campo de Sangonera, que es entre Murcia et Lorca. El rey Rodrigo andaua con su corona doro en la cabeça et uestido de pannos de peso et en un lecho de marfil que leuauan dos mulos, ca assi era estonces costumbre de andar los reys de los godos. Desi començaron la fazienda et duro ocho dias que nunca fizieron fin de lidiar dell un domingo fastal otro; e moriron y de la hueste de Tharif bien seze mil omnes; mas el cuende Julian et los godos que andauan con el lidiaron tan fieramientre que crebantaron las azes de los cristianos. E los cristianos por que estauan folgados et desacostumbrados darmas por la grand paz que ouieran, tornaron todos flacos e uiles et non pudieron sufrir la batalla, et tornaron les las espaldas et fuxieron. E esto fue onze dias del mes que dizen en arauigo xauel. Los dos fijos de Vitiza que se yuraran con el cuende Julian estidieron estonces con el rey Rodrigo en aquella batalla, ell uno de la parte diestra, et ell otro de la siniestra, et acabdellauan las azes; e dizen que de la noche dantes que fablaran ellos con tarif et que ouieron con el su consejo et pusieron el que non lidiassen nin ayudassen a los cristianos; e luego que ellos non lidiassen que se uençrien los cristianos, el que el rey Rodrigo, como era omne coraioso, que se dexarie antes matar que foyr; ca ellos azmauan que pues que el rey fuesse muerto que podrien ellos cobrar el regno de su padre que auien perdido, ca non cuedauan que los moros pudiesen retener la tierra aunque quisiesen; e por ende desde que la batalla fue mezclada, dieron se ellos a foyr, ca assí lo pusieran con Tarif, et prometiera les el que les farie cobrar quanto fuera de su padre. Dizen que en la hueste de los cristianos que fueron mas de cient mill omnes darmas, mas eran lassos et flacos, ca dos annos auien passados en grand pestilencia de fambre et de mortandad, e la gracia de Dios auie se arredrada et alongada dellos et auie tullido el su poderet el su deffendimiento de los omnes de Espanna, assi que la yente de los godos que siempre fue vencedor et noble et que conueria toda Asia et Europa et uenciera a los vuandalos et los echara de tierra et les fiziera passar la mar quando ellos conuerieron toda Affrica, assi como diximos ya, aquella yente tan poderosa et tan onrrada fue essora toruada et crebantada por poder de los alarues. El rey Rodrigo estaua muy fuert et sufrie bien la batalla mas las manos de los godos que solien seer fuertes et poderosas, eran encoruadas alli et encongadas; e los godos que solien uerter la sangre de los otros, perdieron ellos alli la suya, en poder de sus enemigos. El cuende Julian esforçaua los godos que con el andauan et los moros otrossi, et que lidiassen todos bien de rezió; e la batalla seyendo ya como desbaratada, et yaciendo muchos muertos de la una parte

et de lastra, et las azes de los cristianos otrossi bueltas et esparzudas, e el rey Rodrigo a las uezes fuyendo a las uezes tornando, sufrio alli grand tiempo la batalla; mas los cristianos lidiando, et seyendo ya los mas dellos muertos et los otros fuydos e dellos fuyendo, non sabe omne que fue de fecho del rey Rodrigo en este medio; pero la corona et los uestidos et la nobleza real et los çapatos de oro et de piedras preciosas et el su cauallo a que dizen Orellafueron fallados en un tremedal cabo del rio Gadelet sin el cuerpo. Pero diz aquí don Lucas de Tuy que cueda que murio alli lidiando mas non que ciertamiente lo sopiesse el, et por ende lo pon en dubda. E dalli adelante nunca sopieron mas que se fizo, si non que después a tiempo en la cibdad de Viseo en tierra de Portogal fue fallado un luziello en que seye escripto: “aquí yaze el rey Rodrigo, el postrimero rey de los godos”. Maldita sea la sanna del traydor Julian, ca mucho fue perseverada; maldita la su yra, ca mucho fue dura et mala, ca sandio fue el con su rauia et coraioso con su incha antuuiado con su locura, olvidado de lealtad, desacordado de la ley, despreciador de Dios, cruel en si mismo, matador de su sennor, enemigo de su casa, destroydor de su tierra, culpado et alevoso et traydor contra todos los suyos; amargo es el su nombre en la boca de quill nombra; duelo et pesar faze la su remembrança en el coraçon daquel quel emienta, e el su nombre siempre sera maldito de quantos del fablaren.

Sección: Análisis del discurso
Discurso periodístico

Voces y posicionamientos en el discurso periodístico: un aporte teórico-metodológico

Gabriel Dvoskin, Universidad de Buenos Aires / gabidvoskin@gmail.com

Daniela Goldin, Universidad de Buenos Aires / dani.goldin.goldin@gmail.com

Gilda Zukerfeld, Universidad de Buenos Aires / gilda.zukerfeld@gmail.com

› *Resumen*

Según Mónica Zoppi Fontana (1986), el acto de referir la palabra ajena implica necesaria y simultáneamente una interpretación por parte del emisor citante, tanto de los enunciados que cita como de la totalidad del discurso del que éstos son extraídos. Nuestra investigación parte de esta idea. De esto se desprende que, al incorporar otras voces en el propio discurso, dicha incorporación tiene una doble expresividad: por un lado, la de los enunciados citados pertenecientes al texto ajeno, pero también, y fundamentalmente, la del discurso en que estas palabras son incluidas. Este proceso de recontextualización otorga nuevos valores a aquellos enunciados. El discurso referido constituye, de este modo, un lugar privilegiado para estudiar las valoraciones (Voloshinov, 1929) que se pretenden imponer sobre un signo en un texto determinado. En el presente trabajo nos proponemos aportar herramientas teórico-metodológicas para estudiar el discurso referido como un modo de analizar el posicionamiento discursivo del emisor (Martin y White, 2005). Para ello abordamos, partiendo de casos particulares trabajados en investigaciones anteriores, las distintas operaciones discursivas que son empleadas para incorporar la palabra del otro en el propio discurso y sobre los diferentes valores comunicativos (Reyes, 1993) que estos procedimientos pueden aportar en cada caso particular. Los ejemplos que tomamos como muestra para nuestra propuesta de análisis fueron extraídos de un corpus más amplio que habíamos analizado en investigaciones anteriores. Los temas de dichos trabajos corresponden a proyectos que tratan problemáticas sociales diferentes: por un lado, la repercusión de la sanción de la ley de Educación sexual integral, en los diarios *Página/12* y *La Nación* y, por el otro, la construcción que realizaron *Clarín* y *Página/12* sobre la ocupación del parque Indoamericano, en la Ciudad de Buenos Aires. Presentamos nuestro análisis dividido en dos secciones: en primer lugar, exponemos los casos en los que el posicionamiento del locutor respecto de las voces citadas (en los distintos grados de acuerdo o desacuerdo) es reconocible a partir del relevamiento de recursos tales como el tipo de cita (Reyes, 1993), la clase de verbo introductorio (Casado Velarde y de Lucas, 2013) y la selección de los mediadores y la forma en que son designados. En segundo lugar, presentamos aquellos casos que no pueden ser analizados exclusivamente a partir de los recursos previamente mencionados debido a que no permiten distinguir los diferentes posicionamientos sobre determinados temas, dado que utilizan los mismos tipos de citas, voceros o verbos

introdutorios. Postulamos como hipótesis que el valor comunicativo del discurso referido no depende únicamente del contenido de los enunciados ni de los procedimientos a partir de los cuales se lo incorpora, sino también, y fundamentalmente, de las relaciones de fuerza que se establecen entre las distintas formaciones discursivas que atraviesan el texto. Es por (Pêcheux, 1975) oración y, además, más allá del discurso individual (Raiter, 1999a). Nos proponemos aportar herramientas complementarias al estudio aislado de los recursos utilizados concretamente para citar, que nos permitan analizar el discurso referido con el objeto de encontrar allí indicaciones sobre el posicionamiento del emisor respecto de las palabras citadas y del tema general sobre el que trata su artículo.

Palabras clave: discurso periodístico-discurso referido-posicionamiento

› **Abstract**

According to Monica Zoppi Fontana (1986), the act of reporting someone else's speech requires, simultaneously, an interpretation by the speaker who quotes of the utterances cited and of the entire speech they are extracted from. This idea is the starting point of our research. It follows that, the incorporation of other voices in the own speech has a double expressivity condition: the utterances quoted belonging to other speakers' text, and the discourse in which these words are included. This process of re-contextualization gives new valuation to those utterances. The reported speech is thus a privileged arena to study values (Voloshinov, 1929) which are intended to be imposed on a sign in a given text. In this paper we aim at providing theoretical and methodological tools to study the reported speech as a way of analyzing the speaker's discursive positioning (Martin and White, 2005). In order to achieve this end, we approach different discursive operations employed to incorporate another's word in the own discourse and the different communicative values (Reyes, 1993) that these procedures can provide in each particular case. The examples that we take as a sample for our analysis were drawn from a larger corpus that we used in previous researches. These works were included in projects dealing with different social conflicts: on one hand, impact of the enactment of Comprehensive Sex Education Law in newspapers *La Nación* and *Página/12*, and, on the other hand, the construction made by *Clarín* and *Página/12* about occupation of the Parque Indoamericano, in the City of Buenos Aires. We present our analysis divided in two sections: first, we show some cases in which the speaker's positioning about voices a (in different degrees of agreement or disagreement) is recognizable from resources analysis such as type of quote (Reyes, 1993), kind of introductory verb (Casado Velarde and Lucas, 2013), selection of quoted speakers and the way in which they are alluded to. Secondly, we present cases which cannot be analyzed regarding the aforementioned resources exclusively, due to the fact that they do not distinguish between different positions on certain issues, since they use the same type of quotes, spokesmen or introductory verbs. We hold the hypothesis that reported speech communicative value does not only depend on content of utterances or procedures used, but also, and primarily, on power relations between the various discursive formations which travel along the text

(Pêcheux, 1975). This is why we consider it necessary to expand the analysis unit beyond the sentence limit and also beyond individual speech (Raiter, 1999a). We intend to provide complementary tools that allow us to analyze reported speech, in order to find information on the speaker's position regarding the words quoted and the general subject he/she is writing about.

» **Keywords:** *journalistic speech–reported speech–position*

› **Introducción**

Nuestra investigación parte de la idea formulada por Mónica Zoppi Fontana (1986) de que el acto de referir la palabra ajena implica necesaria y simultáneamente una interpretación por parte del emisor citante, tanto de los enunciados que cita como de la totalidad del discurso del que éstos son extraídos. La incorporación de otras voces en el propio discurso tendría, así, una doble expresividad: por un lado, la de los enunciados citados pertenecientes al texto ajeno, pero también, y fundamentalmente, la del discurso en que estas palabras son incluidas, proceso de recontextualización que otorga nuevos valores a aquellos enunciados. El discurso referido constituye, de este modo, un lugar privilegiado para estudiar las valoraciones (Voloshinov, 1929) que se pretenden imponer sobre un signo en un texto determinado.

En este trabajo, nos proponemos aportar herramientas teórico-metodológicas para estudiar el discurso referido como un modo de analizar el posicionamiento discursivo del emisor (Martin y White, 2005). Para ello, abordamos desde casos particulares trabajados en investigaciones anteriores, las distintas operaciones discursivas que son empleadas para incorporar la palabra del otro en el propio discurso y sobre los diferentes valores comunicativos (Reyes, 1993) que estos procedimientos pueden aportar en cada caso particular. Entendemos estas operaciones como aquellas que “el sujeto realiza en la construcción de su discurso, y que implican un proceso de selección, priorización y rechazo de ciertas formas sobre otras” (García Negroni y Zoppi Fontana, 1992: 64).

El eje de nuestro trabajo surge de ciertas problemáticas a las que nos enfrentamos en investigaciones anteriores al analizar el discurso referido (Dvoskin, 2012; Zukerfeld, 2013). Allí habíamos trabajado con corpora conformados por notas publicadas en los diarios *La Nación*, *Clarín* y *Página/12*, en donde encontramos que los mismos recursos utilizados para hacer referencia a la palabra ajena adquirían valores comunicativos muy diferentes, e incluso opuestos, según su contexto de aparición. Este fenómeno nos llevó a cuestionar el análisis aislado de los procedimientos como método suficiente para dar cuenta de la interpretación que subyace del emisor sobre la cita. Nos proponemos, de este modo, aportar herramientas complementarias que nos permitan analizar el discurso referido con el objeto de encontrar allí indicaciones sobre el posicionamiento del emisor respecto de las palabras citadas y del tema general que trata su artículo. Tomaremos como muestra para nuestro análisis, casos extraídos de los corpora anteriormente mencionados.

› *Marco teórico*

Concebimos la actividad lingüística como una forma de actuación que pone en juego competencias no sólo de índole gramatical, sino también situacionales, históricas, políticas e ideológicas (Lavandera, 1984). El uso del lenguaje implica una elaborada puesta en escena (Goffman, 1981; Carbó, 1995) en la que el emisor evoca diferentes voces y posicionamientos discursivos, frente a los cuales establece su propia postura y construye simultáneamente una determinada imagen de sí mismo y de sus interlocutores, imágenes que no están predeterminadas ni son estáticas, sino que se negocian y configuran en el desarrollo de la interacción comunicativa.

Nuestra perspectiva de análisis parte de la propuesta teórica esbozada por Bajtín (1979) y Voloshinov (1929), que plantea que todo enunciado es inherentemente dialógico, en el sentido de que en él se inscribe una diversidad de voces (inter)discursivas, cada una de ellas caracterizada por un punto de vista particular y por diferir del resto en sus contenidos ideológicos y axiológicos. Por otro lado, todo enunciado retoma enunciados anteriores, en los que o bien se apoya o bien refuta y reelabora, y, a su vez, anticipa potenciales respuestas, ubicándose, de este modo, en una determinada posición en la esfera discursiva:

Todo hablante es de por sí un contestatario, en mayor o menor medida: él no es un primer hablante, quien haya interrumpido por vez primera el eterno silencio del universo, y él no únicamente presupone la existencia del sistema de la lengua que utiliza, sino que cuenta con la presencia de ciertos enunciados anteriores, suyos y ajenos, con los cuales su enunciado determinado establece toda suerte de relaciones (se apoya en ellos, problematiza con ellos, o simplemente los supone conocidos por su oyente). (Bajtín, 2005: 258)

La Teoría de la Polifonía (Ducrot, 1984) retoma este enfoque al distinguir en el interior del enunciado sujetos discursivos diferentes: el locutor, personaje al que remiten las marcas del “yo” del discurso y a quien se atribuye la responsabilidad global de la enunciación, y los enunciadores, que serían el origen de los diferentes puntos de vista que se presentan en el enunciado y a quienes se considera como los responsables de ciertos actos particulares vinculados con la enunciación.

La Escuela Francesa en Análisis del Discurso retoma y profundiza esta problemática al proponer que es el interdiscurso, conjunto de formulaciones ya hechas pero ausentes en la superficie del enunciado, lo que determina el sentido de un discurso, estableciendo las formas en que éste puede (y debe) ser leído (Pêcheux, 1975). Estos otros discursos se presentan bajo la forma de lo no dicho, ya sea como memoria u olvido, efecto ideológico que hace significar en el propio discurso lo dicho en otro momento y lugar, como una evidencia que sustenta el decir cada vez que se toma la palabra. La presencia de ese Otro no puede pensarse como un fragmento localizable que rompe con la homogeneidad del hilo del propio discurso, sino como fundamento mismo de la discursividad, presente desde su constitución (Maingueneau, 2008).

El interdiscurso constituye, entonces, el universo de lo decible, exterior

constitutivo que se organiza como un conjunto complejo de formaciones discursivas que se encuentran en relación de dominación, contradicción o subordinación en una formación social dada (Pêcheux, 1975). Las formaciones discursivas son regionalizaciones del interdiscurso, posiciones de sujeto, lugares de enunciación, que le permiten al sujeto “su” enunciación. Estas funcionan como matrices para la producción de sentido, sistemas de enuncialidad que determinan lo que puede y debe ser dicho a partir de una posición dada en una coyuntura histórica determinada.

Un discurso está atravesado por diferentes formaciones discursivas, entre las que se establecen configuraciones particulares. La especificidad de un discurso estará dada por cómo configure esas relaciones, por su afiliación a una determinada red semántica (y no a otra). Es este lugar en la red lo que le otorga su sentido; es el interdiscurso lo que determina el intradiscurso: la formulación está determinada por la relación que establece con el interdiscurso. Solo podemos decir en la medida en que nos coloquemos en la perspectiva de lo decible (Orlandi, 2012).

Estas teorías cuestionan la idea de un sujeto único como fuente de sentido de un enunciado y proponen, en su lugar, una concepción de sujeto descentrado, atravesado por otras voces, a las que incorpora en su propio discurso de manera más o menos consciente y con distinto grado de explicitud:

En todo enunciado, en un examen más detenido realizado en las condiciones concretas de la comunicación discursiva, podemos descubrir toda una serie de discursos ajenos, semiocultos o implícitos y con diferente grado de otredad. Por eso un enunciado revela una especie de surcos que representan ecos lejanos y apenas perceptibles de los cambios de sujetos discursivos, de los matices dialógicos y de marcas limítrofes sumamente debilitadas de los enunciados que llegaron a ser permeables para la expresividad del autor. [...] Cada enunciado aislado representa un eslabón de la cadena discursiva. Sus fronteras son precisas y se definen por el cambio de los sujetos discursivos (hablantes), pero dentro de estas fronteras, el enunciado [...] refleja el proceso discursivo, los enunciados ajenos, y ante todo, los eslabones anteriores de la cadena. (Bajtín, 2005: 283)

El discurso referido, en tanto incorporación de la palabra ajena en el propio enunciado (Voloshinov, 1929), altera la imagen de un mensaje monológico e inscribe al “otro” en el hilo del discurso. Estas formas, llamadas “de la heterogeneidad mostrada”, son “formas lingüísticas que presentan modos diversos de negociación del sujeto hablante con la heterogeneidad discursiva de su discurso” (Authier-Revuz, 1984: 2).

Este procedimiento, característico del uso del lenguaje, cobra especial relevancia en el discurso periodístico, que suele incorporar voces alternativas a la del locutor para expresar los aspectos que considera importantes sobre un determinado acontecimiento, posturas que pueden ser afines a la del locutor o exhibir posiciones opuestas. Tomamos el concepto de mediadores, propuesto por Trew, para hacer referencia a estas otras voces que el diario selecciona para la construcción de un enfoque particular de la noticia, que pueden atribuirse a grupos, instituciones o personas:

El marco de interpretación y selección que caracteriza la posición ideológica de un periódico es más que un conjunto de términos para informar y comentar: comprende las

evaluaciones de diferentes fuentes, diferentes conexiones y lazos con instituciones, grupos, campañas, movimientos y otras cosas por el estilo. (Trew, 1979: 189)

La credibilidad y el posicionamiento del periódico dependen de a qué fuerzas expresa o a qué figuras toma como fuente de información y comentario. Sin embargo, esta selección de voces no sólo genera la ilusión de un espacio plural y objetivo, sino que refuerza y consolida el lugar de enunciación del diario (Raiter, 1999a).

En la actualidad, los medios masivos de comunicación constituyen la principal vía a partir de la cual se activa y se pone en circulación la gran mayoría de las representaciones que forman parte del sentido común de una comunidad. Tanto por la forma de los mensajes que producen como por la posición de enunciación que asumen, los medios conforman un espacio privilegiado para imponer la agenda pública (Raiter, 2002).

Lejos de presentar un reflejo de los eventos ocurridos, los medios constituyen una verdadera industria de la información en tanto producen realidad social: son los que representan los hechos en acontecimientos sociales (Verón, 1987). Una estrategia discursiva fundamental a partir de la cual los periódicos construyen este posicionamiento es la incorporación de voces ajenas a la del locutor: la referencia a otros discursos en este tipo de textos no es un fenómeno neutral (Trew, 1979) en tanto implica siempre una elección (quién habla y qué fragmento se cita). Estas elecciones están en relación con las líneas argumentativas del texto, es decir, para qué citamos tal o cual discurso (García Paredes, 2000).

A partir del análisis del discurso referido en artículos periodísticos, nos proponemos aportar herramientas teórico-metodológicas que nos permitan abordar el posicionamiento discursivo del locutor en este tipo de textos; esto es, a partir del análisis pretendemos explicar por qué recursos lingüísticos similares funcionan de maneras distintas en diferentes discursos y, paralelamente, por qué diferentes recursos pueden tener un valor comunicativo (Reyes, 1993) similar. Partimos de un análisis focalizado en los procedimientos a través de los cuales se incorpora la palabra ajena, para luego dar cuenta de sus alcances y limitaciones y proponer nuevas variables a considerar.

› *Corpus*

Los ejemplos que tomamos como muestra para nuestra propuesta de análisis fueron extraídos de un corpus más amplio que habíamos analizado en investigaciones anteriores. Los temas de los trabajos corresponden a proyectos que tratan problemáticas sociales diferentes: por un lado, la repercusión de la sanción de la ley de Educación sexual integral, en los diarios *Página/12* y *La Nación* y, por el otro, la construcción que realizaron *Clarín* y *Página/12* sobre la ocupación del parque Indoamericano, en la Ciudad de Buenos Aires.

Más allá de esta diferencia temática, en ambos trabajos se había analizado el funcionamiento del mismo recurso lingüístico, el discurso referido, pero los resultados a los que se había llegado en uno y otro sobre el valor comunicativo de este procedimiento había mostrado marcadas diferencias. A raíz de estos hechos, nos propusimos profundizar

en el análisis de este recurso con el objeto de explicar este fenómeno.

› *Educación Sexual Integral: notas de La Nación y Página/12*

El 4 de octubre de 2006, se sancionó en la Argentina la Ley de Educación Sexual Integral, que establece la obligatoriedad de la enseñanza de educación sexual en todas las escuelas del país. Aunque la sanción tuvo un amplio consenso en el Congreso con tan sólo un diputado y una senadora en su contra, en los días posteriores, los medios de comunicación otorgaron un amplio espacio al desarrollo del tema¹.

Para nuestro análisis (Dvoskin, 2012) habíamos circunscripto el corpus al tratamiento que le otorgaron los diarios *Página/12* y *La Nación* a la noticia, a la que le dedicaron dos artículos cada uno los días 5 y 6 de octubre. Si bien ambos medios presentaron una selección parecida de los participantes involucrados en el tema (“Padres”, “Niños”, “Adolescentes”, “Docentes”, “Alumnos”, “Autoridades educativas”, “Comunidad educativa”, etc.), así como también de las voces legitimadas para pronunciarse (El presidente del Consejo General de Educación del Arzobispado de Buenos Aires, José María del Corral; los senadores Liliana Negre de Alonso, Silvia Gallego, Cristina Fernández de Kirchner y Rubén Giustiniani; el ministro de Educación de *La Nación*, Alberto Sileoni, etc.), el análisis nos permitió observar posturas muy diferentes en relación con la ley entre ambos medios.

En el caso de *Página/12*, habíamos notado que se presentaban dos posturas antagónicas, una a favor y la otra en contra de la ley. La primera era atribuida al sector del oficialismo, representado por sus senadores y el Ministro de Educación; mientras que el posicionamiento en contra de la ley correspondía a la Iglesia católica, manifestada a través de las expresiones de tres obispos.

En el caso de *La Nación*, el procedimiento era más complejo. La estrategia fundamental que habíamos observado consistía en desplazar a la Iglesia del lugar de opositor a la ley: en lugar de criticar su sanción, criticaba sus contenidos, lo que reafirmaba la ley, pero abría el debate hacia otros ejes, que eran, fundamentalmente, la participación de los padres y la concepción de sexualidad que circularía en los colegios.

› *Ocupación del parque Indoamericano: notas de Clarín y Página/12*

El 7 de diciembre de 2010 el parque Indoamericano de la Ciudad de Buenos Aires fue ocupado por un grupo de personas por el problema habitacional, la falta de viviendas y de terrenos. La construcción de los sucesos hecha por cada diario fue diferente ya sea por asignar responsabilidades al gobierno nacional o al gobierno porteño o por la forma de

¹ El tema sigue siendo aún hoy, en agosto de 2013, objeto de debate en los medios y en los colegios.

clasificar a las personas que ocuparon el parque. A su vez, durante la semana de la ocupación tanto el jefe de gobierno de la ciudad como la presidenta de *La Nación* realizaron conferencias de prensa que fueron retomadas por los diarios.

Para nuestro análisis (Zuckerfeld, 2013) habíamos seleccionado dos de los días de la ocupación: el 10 y 11 de Diciembre, con el objeto de indagar de qué manera se configura la red de voceros en cada caso. Esta elección no fue arbitraria: en los días anteriores (9 y 10 de Diciembre) se habían producido dos conferencias de prensa, una a cargo de Mauricio Macri, y otra a cargo de Cristina Kirchner. Ambos discursos fueron recuperados de distintas maneras por los diarios *Clarín* y *Página/12* en sus crónicas sobre los hechos sucedidos en el parque Indoamericano. Cada uno de los diarios no sólo hizo un uso diferencial de los mediadores a partir de diferentes estilos de citas sino que también los grupos citados fueron diferentes.

› Metodología

Según Zoppi Fontana (1986), el discurso referido produce dos operaciones, una de descontextualización (extraer determinados enunciados del discurso que los contiene) y otra de recontextualización (inclusión de esos enunciados en un nuevo discurso). Esta recontextualización provoca grados de distanciamiento del hablante con respecto a los enunciados referidos.

Este fenómeno se realiza, en los periódicos, a través de tres estrategias discursivas básicas: el estilo directo, el estilo indirecto y el estilo mixto, cada una de ellas diferenciada por el tipo de relación que establece entre el discurso citante y el discurso citado, tanto en un plano sintáctico como en su valor comunicativo (Reyes, 1993).

En este trabajo, nos focalizamos únicamente en los casos de citas en estilo directo y en estilo mixto. Consideramos citas directas a casos prototípicos como:

1. *"Hubo cuatro tiros que vinieron desde allá", dijo un vecino (Clarín 10/12).*

En cambio, tomamos como estilo mixto a los casos en donde se resalta lo dicho por uno de los voceros como cita directa pero en un contexto oracional de cita indirecta:

2. *[Macri] pasó a decir que no tiene pensado negociar "con personas que cometieron un delito" (Página/12 10/12).*

Por razones estratégicas, dividimos nuestro análisis en dos partes: consideramos, en primer lugar, los casos en los que se pudo distinguir el posicionamiento del locutor respecto de las voces citadas (en los distintos grados de acuerdo o desacuerdo) a partir del relevamiento de recursos tales como el tipo de cita (Reyes, 1993), la clase de verbo introductorio (Casado Velarde y de Lucas, 2013) y la selección de los mediadores y la forma en que son designados.

En un segundo momento, nos enfrentamos a casos que no podían ser analizados exclusivamente a partir de los recursos previamente mencionados debido a que no permitían distinguir los diferentes posicionamientos sobre determinados temas, dado que

utilizaban los mismos tipos de citas, voceros o verbos introductorios. Frente a esta situación, observamos que para dar cuenta de estos diversos posicionamientos, debíamos considerar elementos que están más allá del límite de la oración, como el lugar que ocupa la cita en la totalidad del artículo, su relación con el título, la volanta y el copete de la nota, los voceros que no aparecen y los presupuestos del diario, esto es, aquella información que asume como conocida por el lector, pero que está ausente en la superficie de los textos.

› *Hipótesis*

Consideramos como punto de partida para nuestra investigación que el lenguaje no constituye simplemente un instrumento a partir del cual los sujetos se transmiten referencias sobre un mundo que es exterior a él, sino que el discurso construye una pararealidad autónoma y suficiente (Raiter, 1999). Concebimos el discurso no como un producto estático sino como un proceso dinámico en el que se reproducen, consolidan, transforman y establecen tanto las representaciones que circulan sobre el mundo como así también las imágenes, identidades y roles de los sujetos que interactúan en una coyuntura determinada: “Representación de la realidad y forma material de la ideología, factor de poder e interacción argumentativa, juego de identidades y enmascaramientos, el lenguaje es mucho más que ‘comunicar ideas.’” (García Negroni & Zoppi Fontana, 1992: 12).

Si tal como lo define Pêcheux (1975), una formación discursiva define lugares de enunciación determinados y establece una matriz de enunciabilidad que regula las interpretaciones posibles (y las no posibles) sobre los enunciados que allí aparecen, proponemos pensar a cada diario como una formación discursiva específica. Es la memoria discursiva del propio diario, los discursos previos, ya dichos, lo que fija y controla los significados de los signos que allí circulan. Partiendo de este supuesto, el diario constituiría un espacio autorreferencial en el que se configuran e interrelacionan las distintas imágenes y representaciones que se ponen en escena en cada artículo.

El discurso referido es uno de los procedimientos que permite incorporar voces que alteran la aparente homogeneidad enunciativa, trayendo a escena a otros sujetos discursivos frente a los cuales el locutor puede adoptar posturas diversas, como el acercamiento o asimilación o bien el distanciamiento o descalificación. Sostenemos que este es un recurso fundamental a partir del cual se establecen y manifiestan las relaciones entre las distintas imágenes y representaciones que se construyen en un discurso. Postulamos como hipótesis de nuestro trabajo que el valor comunicativo del discurso referido no depende únicamente del contenido de los enunciados ni de los procedimientos a partir de los cuales se lo incorpora, sino también, y fundamentalmente, de las relaciones de fuerza que se establecen entre las distintas formaciones discursivas que atraviesan el texto. Es por ello que consideramos necesario ampliar la unidad de análisis ya no sólo más allá del límite de la oración sino también más allá del discurso individual: este debe ser puesto en relación con la secuencia de discursos de la que es tan solo un nudo en la red semántica, ya sea porque les contesta, ya sea porque anticipa potenciales respuestas.

› *Análisis*

A continuación presentamos dos tipos de casos extraídos de los corpora analizados en trabajos anteriores. El primer tipo de casos incluye citas cuyo valor comunicativo puede analizarse a partir del contenido mismo del enunciado, o bien del recurso que se utiliza para incluir la cita en el texto. En los del segundo tipo, en cambio, fue preciso incorporar otras variables al análisis.

› *Ejemplos del primer tipo*

3. *Una de las legisladoras² que salió al cruce de los religiosos fue Marta Maffei, del ARI:*

*“Corresponde al Gobierno dictar planes de Educación, por eso esta ley no es inconstitucional”, señaló a *Página/12*. (*Página/12*, 6/10/2006)*

En este caso, podemos ver que el discurso directo sostiene el hilo argumentativo del diario respecto del conflicto. Por un lado, la frase introductoria de la cita (“salió al cruce”), la inscribe en el campo semántico de lo “bélico”, y plantea una disputa en la que los representantes de la Iglesia atacan la ley, calificándola de inconstitucional, mientras que la diputada la defiende, estableciendo, de este modo, una polarización entre ambas posturas.

Por otra parte, notamos cierta ironía por parte del diario al nombrar a los eclesiásticos con la denominación “los religiosos”, en contraposición con la diputada Marta Maffei, a quien se alude por su cargo de funcionaria pública.

Además, observamos que *Página/12* es personificado aquí como un interlocutor participante de la escena, que dialoga con la enunciativa. Esta proximidad entre ambos enunciadores contribuye a generar la idea de cierta coincidencia entre sus respectivas posturas. La aparición conjunta de estos recursos permite asignarle un valor comunicativo a la cita analizando solamente su contexto inmediato.

En el siguiente caso se presenta el mismo recurso, ya que el diario *La Nación* (en su versión digital) es constituido como interlocutor que dialoga con Corral, la voz citada, mostrando una cierta cercanía entre ambos sujetos discursivos.

4. *“Se habla de profiláctico en todas las escuelas, pero en todas se debe hablar de virginidad y castidad. Pedimos que esté expresada la diversidad de los distintos valores sobre sexualidad en todas las escuelas, públicas y privadas, confesionales y laicas”, dijo Corral en diálogo con LANACION.com. (*La Nación*, 6/10/2006)*

Este acercamiento entre ambas voces, la del locutor y la del personaje citado, se observa también en el espacio que se le otorga a la cita, dado que es lo suficientemente extenso como para presentar el punto de vista del enunciativo y desarrollarlo.

² Las marcas de negrita son nuestras.

5. *En su discurso [Macri] apuntó contra el Gobierno Nacional, llamó a pacificar la zona y se defendió de las acusaciones discriminatorias. "A pesar de la mezquindad y la pequeñez del discurso del Gobierno Nacional, cargado de datos falsos y oportunismo político, yo festejo que por primera vez hayamos podido sentarnos en una mesa a trabajar juntos para resolver este conflicto. Lo más falso y perverso es decir que son 'convidados de piedra': quiero recordarles que la Ciudad es parte de la República Argentina, y la responsabilidad del orden público es del Gobierno Nacional", dijo en relación a las responsabilidades no asumidas frente al conflicto. Al mismo tiempo que llamó a la pacificación del parque: "No podemos repetir imágenes como las de las últimas noches, de vecinos contra vecinos cuando no está el Estado presente", dijo y llamó a la calma: "Tengo que pedirles tranquilidad, colaboración, paciencia y tiempo. Entendemos su angustia y su preocupación. No los vamos a dejar solos. No se movilizan, no den lugar a la violencia. Quiero darles una voz de aliento y optimismo, el Gobierno y la Ciudad coinciden en que el parque va a seguir siendo un parque", agregó.* (Clarín, 11/12/2010)

Al igual que en el caso anterior, la extensión de la cita permite que el punto de vista del enunciador se desarrolle. Por otra parte, la modalidad que adquieren los verbos introductorios también da cuenta del valor comunicativo de esta cita: cuando Macri “apunta” contra el Gobierno Nacional, lo hace “defendiéndose de las acusaciones discriminatorias”³. Además, este enunciador aparece como quien “llama a la calma” y “a la pacificación”, construyendo su imagen como una autoridad en el tema. A partir del análisis de estos elementos podemos apreciar que la referencia a su discurso adquiere un valor positivo en la que el diario respaldará su postura (Zukerfeld, 2013).

› *Ejemplos del segundo tipo*

A continuación presentamos algunos casos para los que, como mencionamos anteriormente, fue necesario incluir nuevos elementos en el análisis.

6. *También en favor se manifestó el socialista Rubén Giustiniani, para quien la participación de los padres "está claramente manifestada" en la ley, y destacó la importancia que la educación sexual tiene para terminar "con el ciclo perverso de la*

³ No es casual la aparición del adjetivo “discriminatorias” calificando a quienes acusan a Macri, dado que si estableciéramos relaciones entre este discurso y otros publicados en otros medios sobre este mismo tema, veríamos que quien es acusado de discriminar es precisamente Macri.

reproducción de la pobreza" generado por los embarazos adolescentes, la violencia doméstica y el abuso sexual. (La Nación, 5/10/2006)

7. El socialista Rubén Giustiniani reclamó "romper el círculo perverso de la pobreza". Destacó que uno de cada seis niños, en la Argentina, nace de una madre adolescente que abandona la escuela. De ese universo, dijo, el 53 por ciento no terminó la primaria. La fuerza de los números le puso fin a un debate en el que la mayoría estaba de acuerdo. Tantos argumentos para responderle a un interlocutor que estaba ausente, y que muchas veces se escondió detrás de la Iglesia Católica. (Página/12, 5/10/2006)

Estos casos representan algunos de los problemas con los que nos encontramos al analizar los artículos acerca de la polémica por la ley de Educación Sexual Integral.

Por un lado, tanto en el artículo de *Página/12* como en el de *La Nación* se observa la utilización del estilo mixto para citar al mismo enunciador: Rubén Giustiniani, quien es calificado en ambos diarios exactamente con las mismas palabras, a partir de su filiación política. Dado que estos diarios presentan posturas diferentes acerca del tema de la educación sexual (Dvoskin 2012), esta coincidencia puso de manifiesto que debíamos ir más allá del límite oracional y buscar otras variables donde se expresaran diferencias en el tratamiento de la cita realizado por cada uno de los diarios.

Así, encontramos contrastes en cuanto a la organización textual de los artículos y al lugar en el que la cita se inserta. *Página/12* explicita su postura respecto de la palabra ajena en el contexto discursivo inmediato, al respaldar su postura en favor de la ley con los números mencionados por Giustiniani. *La Nación*, en cambio, concluye la nota con esta cita sin explicitar posicionamiento alguno al respecto. Sin embargo, su postura será manifestada recién en los artículos posteriores (al día siguiente, y en el editorial del 17/10), y coincidirá mayormente con la postura de la Iglesia, cuya propuesta se basa en discutir los contenidos de la ley y quiénes son los encargados de impartirlos, en lugar de poner en cuestión la validez o necesidad de la ley en sí misma.

Por otro lado, el artículo de *Página/12* presenta dos posturas contrapuestas; la segunda de ellas es a la que adhiere el diario, como se expresa explícitamente al final del artículo. En el caso de *La Nación*, en cambio, no se manifiesta la postura del diario, pero en el mismo día, se publica otro artículo sobre el mismo tema con la voz de la Iglesia en estilo directo:

8. Corral agregó que en este momento la Iglesia está participando junto con otras confesiones en el armado de los contenidos mínimos que la ciudad impartirá desde el año próximo. "Creemos que la educación sexual no debe ser una materia, sino un contenido transversal. Lo que el Estado debe garantizar es una información básica para todos y que respete las creencias y los valores de las familias y las escuelas, que respete el ideario de la escuela. En esto coincidimos todos los credos y así lo hicimos saber al Gobierno", dijo. (La Nación, 5/10/2006)

Esta cita extensa permite desarrollar el punto de vista del enunciador, al que el diario adherirá de forma explícita una semana más tarde en el editorial del día 17/10/2006.

Otro de los casos que resultó problemático fue el siguiente:

9. *“Quiero pedirle a la señora Presidenta que trabajemos juntos. No podemos seguir expuestos a una inmigración descontrolada y al avance del narcotráfico”, aseguró Macri. “Tiene que mandar la fuerza pública y desalojarlos. No podemos darles plata a los que cometieron un delito. Esto se tiene que acabar”, exigió. “No podemos permitir que se loteen los terrenos. No lo vamos a legalizar. Pongamos límites al avance de la delincuencia”, remarcó Macri, quien advirtió que “ante el pedido de agua y alimentos, les dijimos que están abiertos los comedores. No es excusa. (Página/12, 10/12/2010)*

Aquí, limitándonos al contexto inmediato de la cita, la única marca de la valoración del locutor sobre la cita a Macri se encuentra en los verbos introductorios. “Asegurar”, “exigir”, “remarcar” y “advertir” son actos de habla que denotan autoridad, y esta imagen de Macri no se condice con la construida por el diario⁴. Además, la cita es extensa, lo que permite, como vimos en otros ejemplos, que el punto de vista del enunciador se desarrolle y profundice. Por otra parte, las representaciones de los ocupantes construidas por Macri en el fragmento citado de su conferencia no se condicen con las que construye el diario a lo largo del conflicto.

Estas aparentes contradicciones nos llevaron a buscar otras variables donde se manifestara el valor comunicativo de la cita. Una de ellas es el título del artículo: “Macri y los peligros de la xenofobia”, que establece un marco en el cual cobran un peso y sentido particular las palabras del enunciador citado acerca de los inmigrantes, protagonistas del conflicto en cuestión. Además, este direccionamiento de la lectura se profundiza al principio del artículo:

10. *Mauricio Macri aseguró que la ocupación en Villa Soldati no se produjo por falta de políticas de vivienda. En su lugar, le echó la culpa a “todo este avance de la inmigración ilegal, donde se oculta el narcotráfico y la delincuencia”. El jefe de Gobierno dejó en claro que su posición es no negociar con los ocupantes del Parque Indoamericano, aunque el miércoles había dicho que iba a dialogar.*

Los casos del segundo tipo dan cuenta de las limitaciones con las que nos enfrentamos al analizar exclusivamente los recursos utilizados para incorporar el discurso ajeno en el propio, como son los verbos introductorios, la extensión de la cita, los mediadores seleccionados y la forma de designarlos. A pesar de utilizarse los mismos recursos, el discurso referido adquiere valores comunicativos muy diferentes según el

⁴ *Página/12* se presenta abiertamente como crítico del gobierno de Mauricio Macri, caracterización que se puede apreciar en distintas secciones del diario.

texto que se analice.

Esto nos condujo a ampliar la unidad de análisis del discurso aislado a la secuencia discursiva de la que el artículo forma parte: “Cada discurso individual puede –y debe, para el análisis- ser visto como un nudo en la red semántica [...]; la significación no termina en cada discurso, porque queda conectado con otros anteriores y (potencialmente) con otros posteriores.” (Raiter, 1999a).

A partir de este cambio en la unidad de análisis, se hace necesario incorporar nuevos elementos, como el lugar que ocupa la cita en la totalidad del artículo, su relación con el título, la volanta y el copete de la nota, los mediadores que no aparecen y la construcción de la noticia en el plano diacrónico.

› *Conclusiones*

En este trabajo, nos propusimos aportar nuevas herramientas teórico-metodológicas que permitieran abordar el discurso referido como un espacio donde analizar el posicionamiento discursivo del locutor. Focalizamos nuestra investigación en el discurso periodístico, dado que allí la incorporación de voces distintas a la del locutor constituye una estrategia fundamental a partir de la cual el diario construye su posición respecto a un determinado tema, tanto por el contenido que cita como por la fuente a la que se le da la palabra.

Las limitaciones que encontramos al analizar únicamente los recursos a través de los cuales se incorporan estas otras voces (verbos introductorios, tipos de discurso referido, contenido de la cita) nos llevaron a considerar necesario incluir otros elementos en el análisis. Principalmente, nos vimos obligados a ampliar la unidad de análisis a una serie discursiva, esto es, poner en relación el discurso en el que aparecen los fragmentos citados con el resto de la secuencia discursiva de la que este discurso forma parte, ya sea porque les contesta o porque anticipa potenciales respuestas.

Coincidimos con Raiter (1999b), quien plantea que los enunciadores que aparecen en un artículo quedan prisioneros de la enunciación global del diario. En este sentido, cada periódico constituye una formación discursiva al configurar una red semántica propia, una memoria discursiva que se hace presente en cada nuevo artículo, constituyendo su sentido. Cada nuevo enunciado se valida en relación con las imágenes y representaciones ya constituidas por el propio diario, que funciona como un espacio autorreferencial.

El análisis del discurso no puede trabajar con textos aislados, sino que debe interesarse por el estudio de las relaciones entre los discursos: el sentido no está en el sujeto (ilusión, efecto ideológico), sino en el lugar que ocupa el discurso en la red discursiva. El sentido de un discurso, las valoraciones de los signos que allí circulan, no pueden establecerse si no se considera la serie discursiva en la que este discurso está inmerso.

Referencias bibliográficas

- Authier-Revuz, J. ([1982]1984) "Heterogeneidad mostrada y heterogeneidad constitutiva: elementos para una aproximación al otro en el discurso", *DRLAV*, 26, París.
- Bajtin, M. ([1979] 2005) *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI.
- Carbó, T. (1995) *El discurso parlamentario mexicano entre 1920 y 1950. Un estudio de caso en metodología de análisis del discurso*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Casado Velarde, M. y de Lucas, A. (2013) "La evaluación del discurso referido en la prensa española a través de los verbos introductores". *Revista Signos*, vol. 46 n° 83, Valparaíso, Chile
- Ducrot, O. (1984) *El decir y lo dicho*. Buenos Aires: Edicial
- Dvoskin, G. (2012) "El estudio de la modalidad como herramienta para el análisis del discurso. La coyuntura discursiva de la ley de educación sexual integral", en actas del XIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística, San Luis
- García Negroni, M. y M. Zoppi Fontana (1992) *Análisis lingüístico y discurso político. El poder de enunciar*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina
- Goffman, E. (1981) *Formas of Talk*. Filadelfia: Pennsylvania U.P.
- Lavandera, B. (1984) "El cambio de modo como estrategia de discurso", en *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- Maingueneau, D. (2010) "El enunciador encarnado". En *Revista Versión*, México: UAM: 203-225.
- Méndez García Paredes, E. (2000) "La literalidad de las citas en los textos periodísticos". *Revista Española de Lingüística*, 30, 1, pp. 147- 167.
- Orlandi, E. (2005). *Análisis de Discurso. Principios y procedimientos*. Santiago de Chile: Lom, 2012.
- Pêcheux, M. (1975) *Les Vérités de La Palice*. París. Máspero.
- Raiter, A. (1999a). "La paradoja de lo público". *Filología* XXXII, 1-2. pp. 129-144.
- Raiter, A. (1999b). "Transformaciones discursivas en el discurso político", en *Lingüística y Política*. Buenos Aires: Biblos.
- Raiter, A. (2002) *Representaciones sociales*. Buenos Aires. Eudeba.
- Reyes, G. (1993) *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*. Madrid: Arco Libros
- Trew, T. (1979) *Lenguaje y Control*. México: Fondo de Cultura Económica
- Verón, E. y S. Sigal. (1987) "La palabra adversativa", en *El discurso político. Lenguaje y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette
- Voloshinov, V. ([1929] 1993) *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza
- Zoppi Fontana, M. (1986) "El discurso referido o en busca del contexto perdido". *Cuadernos del Instituto de Lingüística*, vol 1, Fac.1,90-109, Buenos Aires, Argentina
- Zuckerfeld, G. (2013) "Cito, luego digo. El papel de los voceros durante el conflicto del parque indoamericano en *Clarín* y *Página/12*" en actas del II Coloquio Nacional de Retórica, Mendoza

Cosas de mujeres. Conversacionalización, estructura narrativa y representación en un corpus de narrativas de revistas femeninas

Paula García, Instituto de Lingüística-Facultad de Filosofía y Letras-UBA /
garcipaula1964@gmail.com

Julia Zullo, Instituto de Lingüística-Facultad de Filosofía y Letras-UBA /
juliazullo@gmail.com

› *Resumen*

Este trabajo se inserta en el marco de un proyecto de investigación más amplio que estudia las representaciones sociales en los medios argentinos contemporáneos. Como problema lingüístico, nos interesa dar cuenta de los mecanismos específicos del proceso de conversacionalización de los discursos sociales (Fairclough, 1993) y la resignificación de las narrativas de experiencia personal (Labov 1967, 1972, 1997) en este sentido. De este modo, entendemos que el grado de dependencia de las narrativas con el contexto local de la interacción (De Fina y Georgakopoulou, 2012-entre otros-) funciona por un lado, sustentando la conversacionalización del discurso y, al mismo tiempo, la producción/reproducción de determinadas representaciones sociales (Raiter, 2002). En este trabajo en particular, interesadas en las representaciones sociales de la mujer que circulan actualmente en los medios argentinos, nos proponemos describir estos procedimientos en un corpus de revistas femeninas argentinas impresas y digitales: *Cosmopolitan* y *Mujeresdemiedad.com* respectivamente, en sus versiones del mes de julio de 2013. Como se trata de un trabajo a largo plazo, en esta presentación daremos cuenta de los procedimientos de conversacionalización en dos planos: a. a nivel del diseño (Kress y van Leeuwen, 2006), a través del análisis de los espacios que la redacción de cada revista otorga a sus lectoras, de los modos y medios semióticos que sustentan estos espacios/secciones y b. a nivel de la enunciación (Ducrot, 1984), a través de la descripción de los lugares simbólicos que el enunciador global de cada publicación se otorga a sí mismo y otorga a sus interlocutoras a nivel local. En segundo lugar, analizamos el funcionamiento particular de estas narrativas de experiencia personal de las lectoras en estas secciones previstas desde el diseño de la revista, sus recurrencias y disonancias respecto de los formatos descriptos para las narrativas orales espontáneas y su inserción en géneros informativos/de entretenimiento, frente a

su inclusión en conversaciones cara a cara (Tripp y Küntay, 1997). Finalmente y atendiendo al objetivo más general de nuestra investigación, buscamos indagar si estos cambios registrados a nivel de procedimientos discursivos locales, es decir a nivel de la práctica discursiva -en el sentido de Fairclough (1993)- implican cambios en el nivel de las representaciones de las mujeres que estas publicaciones sostienen. En otras palabras, si se traducen en cambios en el nivel de las prácticas sociales. Los resultados preliminares nos llevan a pensar que los cambios a nivel discursivo en este caso, no se manifiestan en transformaciones significativas en el nivel de las representaciones sociales respecto de los roles tradicionalmente asignados a las mujeres en este tipo de publicaciones. En todo caso, las estrategias descritas apuntan a crear una ilusión de proximidad y semejanza entre la redacción y las lectoras o bien, entre las mismas lectoras que contribuye a la reproducción de ciertas relaciones de poder y de solidaridad que se dan en otros contextos sociales, institucionales o familiares.

» *Palabras clave: revistas para mujeres-representaciones sociales-conversacionalización*

› **Abstract**

This work is part of a larger research project studying social representations in contemporary Argentine media. As a language problem, we want to account for the particular resources which take part in conversationalisation process of social discourse (Fairclough, 1993) and the redefinition of narratives of personal experience (Labov 1967, 1972, 1997). Thus, we believe that the dependence of the narrative to the local context of the interaction (De Fina and Georgakopoulou, 2012, among others) works on the one hand, supporting the conversationalisation of discourse and at the same time, the production / reproduction of certain social representations (Raiter, 2002). In this particular research, interested in social representations of women currently circulating in the Argentine media, we propose to describe these procedures in a corpus of print and digital Argentine women's magazines: *Cosmopolitan* and *Mujeresdemiedad.com* respectively, versions of the month of July 2013. As this is a long-term research, this presentation will realize conversationalisation procedures on two levels: a level design (Kress and van Leeuwen, 2006), through the analysis of the amount of space that the writer of each magazine gives to his/her readers, semiotic modes and media that support these areas / sections; and a level of enunciation (Ducrot, 1984), through the description of symbolic places that the

global writer of each publication gives to himself/herself and to his/her interlocutors in a locally level. Secondly, we analyze the performance of these individual narratives of personal experience of the readers in these sections provided from the design of the magazine, its recurrences and dissonance regarding the formats described for spontaneous oral narratives and its inclusion in informative/ entertainment genres compared to its appearance in face to face talks (and Küntay Tripp, 1997). Finally and considering the more general goal of our research, we seek to investigate whether these registered local level procedures changes discursive – the level of discursive practice in the sense of Fairclough (1993)- involve changes in the level of representation of women sustained by these publications, in other words, if they result in changes in the level of social practices. Preliminary results lead us to think that changes at discursive level in this case do not appear in significant changes in the level of social representations regarding the roles traditionally assigned to women in these publications. In any case, the strategies described in this paper aim to create an illusion of proximity and similarity between the writer and the readers or between the same readers. This illusion contributes to the reproduction of certain relations of power and solidarity that exist in other social, institutional or family contexts.

» **Keywords:** *women's magazines-social representations-conversationalisation*

› **Introducción**

Algunas personas piensan que las revistas para mujeres son todas iguales, que combinan un poco de moda, belleza, cocina y consejos con mucha publicidad. Sin embargo, en cada época –desde principios del siglo XX¹- han convivido varias revistas para mujeres en el mercado editorial y todas lo han hecho con relativo éxito. Evidentemente no son iguales y tampoco se dirigen a las mismas mujeres. El objetivo de este trabajo es, en parte, relevar de qué modo estas revistas se renuevan y adoptan formatos textuales novedosos y, al mismo tiempo, analizar cómo -pese a los cambios- a nivel ideológico, se reproducen roles femeninos ya socialmente instalados.

Para alcanzar este propósito, en primer lugar abordaremos algunas características textuales que reconocemos como innovadoras respecto de otras publicaciones similares²: las estrategias de conversacionalización del discurso

¹ Se considera que la primera revista femenina en Argentina fue *El Hogar*, publicada por la familia Vigil a partir de 1904 (Fuente: Ulanovsky, 1997).

² Por motivos de extensión no vamos a demostrar aquí este proceso de cambio. Sólo podemos señalar, a modo de prueba, que las dos publicaciones que tomamos aquí conviven con otras más tradicionales como

(Fairclough, 1993) y sus consecuencias, entre las que destacamos la resignificación de un formato tradicional en algunas de sus secciones fijas³: la narrativa de experiencia personal (Labov y Waletzky, 1967; Labov, 1972, 1992). En una segunda instancia, a partir de análisis de las particularidades que presentan estas narrativas mediatizadas (Verón, 1985) nos detendremos especialmente en estas secciones para determinar desde el punto de vista de la organización de procesos y participantes a nivel de la cláusula, cómo las lectoras/colaboradoras construyen sus propios roles y cómo se ubican y califican respecto de los demás participantes.

Dado que el lenguaje es un soporte material necesario para que las representaciones se transmitan dentro de la comunidad (Raiter, 2002, 2010), consideramos que el análisis de las formas lingüísticas en particular y simbólicas en general posibilita un acercamiento al modo en que se están representando las prácticas sociales, incluidos sus participantes y sus roles, en un momento histórico dado.

Nuestro corpus de trabajo está conformado por la edición en papel de la revista *Cosmopolitan* del mes de julio del año 2013 y por las entradas correspondientes al mismo mes de la revista digital *Mujeresdemiedad.com*. Si bien la primera fase del análisis aborda cuestiones generales de las dos revistas, en la segunda etapa nos detendremos especialmente en las secciones en las cuales se publican experiencias personales de las lectoras en primera persona.

› *Objetivos e hipótesis*

Son muchos los investigadores que se han propuesto analizar el fenómeno de las revistas para mujeres: cuál es su razón de ser, los motivos de su supervivencia por más de un siglo (Segura y Selva, 1984; Feliú Arquiola et al, 1999; Gaudino-Fallegger, 2000). La originalidad de nuestra propuesta consiste en plantear una comparación entre dos publicaciones (una relativamente instalada en el mercado y una reciente) y hacerlo desde una perspectiva textual y al mismo tiempo, crítica.

De esta manera, nos proponemos:

1. Realizar un aporte al estudio de las revistas femeninas como género, dando cuenta de los formatos y soportes más novedosos.
2. Contribuir al estudio sistemático de las narrativas, en este caso escritas y mediatizadas (Verón, 1986).
3. Indagar en las representaciones sociales de la mujer que estas

Para Ti o Mía.

³ Sobre la importancia de las narrativas en las revistas femeninas, véase Caldas-Coulthard (1999)

publicaciones producen-reproducen.

En cuanto a nuestras hipótesis, estamos en condiciones de plantear que:

1. Las dos revistas incluyen estrategias de conversacionalización del discurso, aunque lo hacen a través de diferentes recursos.

2. En el marco de este proceso, tienen lugar las colaboraciones “directas” de sus lectoras que adoptan la forma de la narrativa de experiencia personal (Labov y Waletzky, 1967).

3. A partir de las características de este intercambio entre cada revista y sus lectoras, y de sus lectoras-colaboradoras entre sí es posible analizar los lugares simbólicos que se les asignan a las mujeres.

4. Estos lugares, pese a las diferencias, no hacen más que reforzar roles ya establecidos y en muchos casos refuerzan su estigmatización.

Para probar y desarrollar estas hipótesis, nos proponemos dos dimensiones del análisis: por un lado, como primer acercamiento al corpus, nos ocupamos de las estrategias de conversacionalización que facilitan el supuesto intercambio entre lectoras y revista. En segundo lugar, como mencionamos más arriba, vamos a caracterizar las secciones de estas revistas que se realizan con colaboraciones de sus lectoras.

› *La conversacionalización del discurso en las revistas para mujeres*

Fairclough (1993) plantea algunos cambios a nivel de las prácticas discursivas surgidos en relación con las transformaciones sociales devenidas en el capitalismo tardío. Entre esos cambios, introduce el concepto de conversacionalización del discurso institucional para describir “el simulacro de privacidad, del cara a cara, el habla ‘al aire’ de la audiencia de los medios masivos” (1993a:76). Este estilo que implica cambios en los diversos niveles de realización de los textos, no se corresponde con un proceso de verdadera democratización de las prácticas institucionales. Por el contrario, por lo general encubre o disimula relaciones asimétricas. Por otra parte, Fairclough agrega:

Es una característica notablemente extendida en los órdenes del discurso contemporáneos (...) puede ser visto como una apropiación de prácticas de dominio privado por parte del dominio público. (1993b:55).

Este proceso no sólo se registra en las revistas para mujeres. En Argentina, otras prácticas discursivas institucionales orales y escritas también incorporaron desde mediados de la década de 1990 transformaciones de este tipo (García,

2008). En el corpus que nos ocupa, la publicación más antigua es *Cosmopolitan* (que se edita en Argentina desde 1996). Desde un primer momento, la revista planteó un estilo conversacional que las demás revistas para mujeres no tenían hasta ese momento. Como el proceso aún se encuentra en curso, con el paso del tiempo, estas marcas se fueron acentuando⁴. Para el caso de *Mujeresdemiedad*, la revista presenta estas características desde su inicio, en enero de 2011.

En primer lugar, debemos establecer una diferencia fundamental entre dos tipos de estrategias que apuntan a la conversacionalización: por un lado, las estrategias de diseño⁵ que a nivel global, prevén la inclusión de la voz de las lectoras en secciones completas o partes sustanciales de las mismas. Estas secciones, que tienen como antecedente directo las “cartas de lectores” o el “consultorio sentimental”, están previstas desde la organización general de cada revista y recurren desde el punto de vista gráfico a diferentes marcas para diferenciar la voz de las lectoras de la voz de la redacción. Por otro lado, las estrategias de la enunciación que colocan al enunciador en el interior de cada artículo, en una perspectiva dialógica, en la cual asume un rol de locutor en primera persona y da lugar a un alocutario, designado con las formas de segunda persona.

Desde el punto de vista del diseño, ninguna de las dos publicaciones es completamente conversacional, es decir que las colaboraciones de las lectoras aparecen siempre enmarcadas por la voz de la revista y se les da espacio como colaboradoras sólo en algunas secciones. Además las características del soporte o medio influyen en este proceso de aparentar una conversación espontánea.

Desde el punto de vista de la enunciación, podemos sostener que la mayor parte de las estrategias conversacionales consisten en crear una relación de intimidad y de confianza entre las lectoras y la revista que para tal fin se ubica en el lugar de “amiga”. Sostenemos que estos últimos recursos a nivel local aseguran la efectividad las estrategias del diseño a nivel más global. Veamos cada una de las publicaciones por separado:

Cosmopolitan

Estrategias de conversacionalización desde el diseño: el soporte papel y la periodicidad mensual limitan el intercambio “día a día” que permite el soporte

⁴ A modo de ejemplo, ya que este proceso merecería una investigación aparte, advertimos que en los números de 2005 las secciones que publicaron colaboraciones de las lectoras eran sólo cuatro y de menor tamaño que en sus versiones actuales.

⁵ El término proviene de la propuesta de Kress y Van Leeuwen (2001). Entendemos que en esta fase de la elaboración de un evento multimodal como es una revista, se resuelve la distribución de secciones y espacios así como también las instancias de autoría, coautoría y colaboración.

digital: la redacción convoca a sus lectoras a enviar colaboraciones y recién al mes siguiente estas aparecen publicadas.

Las primeras cinco secciones están estructuradas en función de las colaboraciones de las lectoras⁶: *Cartas y e-mails* (pág. 26); *Entre vos y yo* (pág.28); *El staff de Cosmo responde: ¿Qué es lo que más te gusta del invierno?*⁷ (pág.30); *Confesiones* (pág.36); *Socorro. Consejos de nuestro gurú Ky Henderson* (pág.38).

Además, la sección *Sexo y pareja Hot* contiene varios artículos conformados por relatos de experiencias o consultas de las lectoras: *Cómo resolví un problema sexual*; *Respuestas a las preguntas que sólo podés plantearle a Cosmo*.

Desde el punto de vista del diseño de estas secciones, la revista destaca la voz de las lectoras con diferentes recursos tipográficos: tamaños de letra, colores, fondos, recuadros y la tipografía misma funcionan como diferenciadores⁸.

En la sección *El staff de Cosmo responde*, se destacan las respuestas del equipo editorial en letra manuscrita: como si sobre el listado institucional, cada integrante del equipo hubiera respondido escribiendo “a mano”, con tinta azul la respuesta a la consigna del mes. Con esta estrategia, la revista aparenta cierta igualdad ante la situación de confesión de gustos e intimidades que pretende de parte de sus lectoras. Como veremos, estas estrategias se complementan con los recursos de la enunciación.

Estrategias de conversacionalización desde la enunciación: La estrategia principal de la revista consiste en sostener una doble posición de enunciación: por un lado, al comienzo de cada nota, una enunciativa que se identifica con un nosotras inclusivo “las mujeres” para generalizar el asunto/problema que se está planteando –como problema común, compartido- pero en los enunciados siguientes, esta posición se desplaza hacia la segunda persona del singular para pautar lo que siente, piensa, hace y deberá hacer la lectora.

1. *Ya cruzamos la mitad del año y el invierno está desplegando su encanto. ¿Sos de las que protestan por la baja temperatura?*
2. *Sí, nosotras también eyaculamos*

De modo complementario, también aparece un uso excluyente de la primera persona del plural equivalente a nosotros-la redacción desde donde se detenta el

⁶ Las primeras páginas de la revista conforman un catálogo de publicidades: recién en página 16 aparece la primera parte del sumario que recién se completa en la página 20 (las tres carillas que las separan son publicitarias).

⁷ En este caso, la colaboración es de los miembros del equipo de redacción.

⁸ En *Cartas y e-mails* y en *Confesiones* la voz de la revista se destaca en títulos y apartados con fondos de color y tipografía en negrita mientras que las colaboraciones de las lectoras, se ordenan a dos columnas sobre fondo blanco en letra normal. Cabe destacar que en la sección de cartas se destaca con una tipografía diferente a las demás cartas y sobre un fondo verde la carta de un lector (varón). También, a diferencia de las demás, esta carta se presenta con un subtítulo: *Ellos nos testean*

saber/poder⁹ para solucionar el problema planteado. De esta manera, la mayor parte de las notas de la revista poseen una estructura pseudo conversacional en la cual la redacción -como un conjunto- interpela a sus lectoras de manera individual. Esta estructura se refuerza con dos estrategias que van más allá del dispositivo de enunciación: una, vinculada a las formas de tratamiento¹⁰ y otra, la presuposición de que los temas tratados forman parte de la esfera de intereses de cada lectora.

3. *Te mostramos las más lindas pieles de imitación*

4. *Respondemos a tus dudas más frecuentes sobre belleza*

Desde esta posición de “amiga experta” que la redacción construye como lugar de enunciación (Verón, 1985)¹¹, puede formular órdenes directas a sus lectoras: se dirige a ellas casi siempre en modo imperativo sin modalizaciones ni paráfrasis:

5. *Decodificá sus citas favoritas*

6. *Evitá mandarle mensajes de texto como los siguientes...*

Decimos estructura pseudo-conversacional no sólo por la recurrencia en el uso de imperativos de parte de la redacción sino porque, al contrario de lo que sucede en la conversación, el uso de la segunda persona del singular nunca se corresponde con el uso de la primera persona del singular, prototípica del diálogo (yo-vos)¹², la forma más recurrente es nostras-vos. Tampoco se registran formas en segunda persona plural, ustedes: nuestras lectoras. Como consecuencia, el supuesto diálogo se da siempre de manera asimétrica: Cosmo (un equipo) y una sola lectora. Las consecuencias ideológicas de esta estructura son fuertes: los problemas son comunes, los diagnósticos (las clasificaciones) y las soluciones son individuales. La redacción se dirige a cada lectora en particular como si nada tuviera que ver con las demás mujeres. El diálogo entre amigas no es más que un

⁹ Porque se trata de saberes que imparte la misma revista o bien porque detenta el poder para convocar a los especialistas capaces de plantear las soluciones adecuadas.

¹⁰ Desde que Cosmopolitan se edita completamente en Argentina, las formas de tratamiento siguen las pautas de español rioplatense: las desinencias verbales para el voseo no siempre coinciden con las del tuteo (“tú estás” / “vos estás” vs. “tú vienes” / “vos venís”) sino con las formas originarias del vosotros. Esta transformación ha generado la acentuación aguda de muchas desinencias verbales de segunda persona que, teniendo en cuenta las formas de tratamiento españolas, deberían ser graves. Al mismo tiempo, la Real Academia Española hace una década reconoció estas formas de tratamiento informal y fijó como norma opcional la conservación del acento escrito para aquellos casos en los que el pronombre fuera enclítico (si “dejá” lleva tilde, “dejálo” también debería llevarla aun cuando viola las reglas de acentuación establecidas).

¹¹ Este lugar es tan poderoso que le permite “invadir” la vida privada de sus lectoras, sin que estos mandatos sean interpretados como tales sino como trucos y consejos de una amiga experimentada y sabia que da una respuesta frontal para todo, aun para aquellas cosas que -todavía- no constituyen problemas.

¹² Ni siquiera aparece esta forma pronominal en la sección *Entre vos y yo* en la que la directora de la revista -María José Grillo- presenta los contenidos de cada número.

simulacro de horizontalidad. Parafraseando este esquema, resultaría: “A nosotras nos suele pasar esto, vos hacés aquello (pero te equivocás). Entonces, nosotros te decimos cómo deberías hacerlo/evitarlo”. De este esquema a la charla informal entre amigas hay una enorme distancia.

Sin embargo, las destinatarias suscriben este pacto de lectura (Verón, 1985) que propone la revista: en la sección *Cartas y e-mails*, por ejemplo, las lectoras se dirigen a la redacción alternativamente como *Cosmo* o, *chicas lindas*, *chicas de Cosmo* o *amigas de Cosmo*.



Imagen 1: *Cosmopolitan*- Estrategias de conversacionalización

Mujeresdemiedad.com

Estrategias de conversacionalización desde el diseño: esta revista se publica desde enero de 2011 de manera gratuita en formato digital. Si bien contiene las secciones habituales de este tipo de revistas (moda, salud, belleza, cocina, decoración, etc.) el soporte de la publicación es un blog, es decir, una página web que constituye una publicación periódica, en la que las entradas más recientes, se visualizan antes que las anteriores (tienen un orden cronológico inverso). Como cualquier página de Internet, el acceso es libre y gratuito pero los blogs permiten además la participación de los lectores. Esta participación es restringida en dos sentidos: porque solo pueden participar los lectores registrados y porque solo pueden hacerlo en las secciones que el administrador disponga para tal fin. Estas colaboraciones pueden ser de diversos tipos: información, comentarios, enlaces a

¹³ Según la clasificación de Shepherd y Watter, los blogs forman parte de los llamados “cibergéneros novedosos” enteramente dependientes de internet como nuevo medio.

otras páginas, fotos, videos, etc. Lo interesante es que el administrador de la página también puede subir actualizaciones extraídas de otras páginas¹⁴.

En el caso de la revista *Mujeresdemiedad.com*, estas posibilidades están explotadas al máximo: no sólo colaboran las lectoras escribiendo secciones completas -*Historia del día, Yo opino, Yo soy*- sino que también tienen la opción de incluir comentarios en las secciones que tradicionalmente poseen las revistas femeninas. Además, en la mayor parte de estas secciones los artículos están tomados de otras publicaciones especializadas:

- | | |
|---|--------------------------------|
| 7. Belleza: <i>ja cuidar el contorno de los ojos!</i> | Fuente: <i>Hola.com</i> |
| 8. Amor: <i>consejos para buscar pareja</i> | Fuente: <i>Discovery mujer</i> |
| 9. Recetas: <i>sopa crema de queso</i> | Fuente: <i>Actitud Fem</i> |

Con respecto al diseño, la página principal de la revista posee un encabezado horizontal en el que figuran el nombre y el logo y más abajo, los botones para ingresar a las secciones:

Inicio-Mujeres-Amor- Belleza-Cocina-Deco-Moda-Vida sana-Salud-Yo soy

Desde el punto de vista gráfico, las secciones a cargo de las lectoras se destacan especialmente de las demás desde el menú: el botón de *Mujeres* se despliega en un menú que ofrece historias por décadas: *Mujeres de 20, Mujeres de 30, etc.* El botón *Yo soy*, si bien no contiene un menú propio es el único de color rojo.



Imagen 2: *Mujeresdemiedad.com*-Estrategias de conversacionalización

Hasta aquí y desde la perspectiva del diseño general de la publicación y las características del soporte, *Mujeresdemiedad* parece suponer, más instancias de

¹⁴ Fuente: <http://www.ciudadano2cero.com/que-es-un-blog/> consultado 19-8-2013

intercambio que Cosmopolitan. De todos modos, así como afirmamos que en el caso de Cosmo se trataba de una pseudo-conversación, en este caso decimos “intercambio” porque entendemos que una instancia no necesariamente implica la otra.

Estrategias de conversacionalización desde la enunciación: Ya desde el nombre, la publicación asume la voz de otro/a a través del uso del posesivo en primera persona del singular. Sin embargo, en la presentación establece una relación entre nosotros (la redacción)-vos / ustedes (las mujeres lectoras-colaboradoras).

10. *¡Bienvenidas a “mujeresdemiedad”!*

Queremos que sea un espacio donde puedas relajarte y reírte como en el mejor café con amigas después de un día de mucho trabajo.

Donde puedas compartir TU historia con el resto de las mujeres que están viviendo lo mismo que vos.

Vamos a proponer diferentes temas todos los días para que cada Mujer columnista opine. No es lo mismo la de 20 que la de 30, 40, 50 o 60 años. Mirá las diferencias de opinión, los sueños, fantasías y realidades según la edad.

Agarrá tu mejor taza con té o café, algún bocadito dulce y recorré este espacio pensado para vos.

Te invitamos a que te presentes en el sitio y nos cuentes TU HISTORIA, tu edad, de dónde sos, tus sueños y todo lo que desees compartir con nosotras dejando un comentario aquí abajo.

¡Bienvenidas Mujeres!

En este caso, a diferencia de Cosmopolitan, no se hace presente la forma inclusiva de la primera persona del plural (nosotras, las mujeres). Si bien la redacción se ubica en una posición neutra respecto al género y excluyente respecto de las lectoras, no se posiciona en el lugar del saber sino en el orden de la propuesta. Las formas en segunda persona alternan en singular y en plural: las lectoras son interpeladas como singularidades pero también como colectivo. Quizás sea esta la razón por la cual la mayor parte de los intercambios yo-vos se dan entre lectoras, ya sean narradora-comentadoras o bien comentadoras-narradora. Desde el lugar de la enunciación se propicia este intercambio presuponiendo en este caso, no una serie de problemas comunes –como en Cosmo– sino la afinidad de intereses y problemas entre las lectoras por el solo hecho de pertenecer al mismo grupo de edad.

Otra diferencia respecto de la revista impresa es que las formas verbales en imperativo no se relacionan con el deber ser/deber hacer sino con la instancia de lectura de la revista, asociada con una situación placentera, relajada, de charla entre amigas. Las formas de tratamiento en general siguen la pauta rioplatense del voseo (ver nota 9) aunque muchos artículos y colaboraciones provienen de otros países de manera que en muchas notas prevalece también el tuteo.

Más allá de las diferencias y pese a que el análisis revela que la conversacionalización no es equivalente a conversación cara a cara, debemos reconocer cierto “éxito” en la aplicación de estos recursos, por cuanto logran que las lectoras a) efectivamente colaboren en las secciones, b) reconozcan en estas revistas un espacio propicio para hacerse escuchar “como si” se tratara de una charla entre amigas y c) aprovechen estos lugares para narrar sus experiencias personales. Este último punto es el que nos va a ocupar la última sección de este trabajo.

› *Las secciones narrativas*

Como vimos en la sección introductoria, las estrategias de conversacionalización tienen como “efecto secundario” la presencia en ambas publicaciones de estructuras narrativas¹⁵. Estos relatos producidos por las lectoras-colaboradoras constituyen narrativas de experiencias que pertenecen a la biografía del hablante tal como las conceptualizan Labov y Waletzky (1967) y Labov (1972 y 1997). De acuerdo con estos autores, estas experiencias son presentadas mediante una serie de cláusulas ordenadas cronológicamente que coinciden con el orden original de los eventos. Dichas cláusulas se clasifican según su función en cláusulas narrativas y evaluativas que se distribuyen en las diferentes partes de la estructura narrativa: resumen, orientación, nudo, evaluación, desenlace y coda. Estas narrativas además se distinguen de otros tipos de relatos porque contienen un Evento Más Narrable. Denominamos a esta estructura Narrativa Canónica.

La extensa bibliografía sobre narrativas de experiencia personal coincide en confirmar su naturaleza conversacional (Jefferson, 1978; Labov, 1997; De Fina, 2012; entre otros). Si bien se pueden establecer diferencias estructurales según el contexto que las ocasiona (Tripp y Küntay, 1997), lo cierto es que los narradores toman decisiones sobre sus relatos teniendo en cuenta el reconocimiento de la situación conversacional y adecuándolos a los conocimientos y roles de sus interlocutores (Ochs y Capps, 1996; Norrick, 2005: 4-5). Como precisamente, uno de los objetivos de las estrategias de conversacionalización es simular una charla entre amigas, es esperable que ese marco, si es reconocido como tal por las participantes, también facilite una forma típica de la conversación como lo son estas anécdotas personales.

¹⁵ Sobre el análisis de narrativas en revistas para mujeres, contamos con el trabajo de C. R. Caldas-Coulthard (1999) que explora las narrativas en primera persona sobre experiencias sexuales en las versiones de Brasil e Inglaterra de la revista femenina *Marie Claire*.

En el análisis que sigue veremos cómo las narraciones de las lectoras-colaboradoras de cada revista presentan características que van desde la semejanza con las narrativas canónicas típicas de contextos de interacción altamente estructurados (Labov, 1997) hasta rasgos “conversacionales” propios de la interacción espontánea cara a cara (Tripp y Küntay, 1997), aún cuando sus autoras no estén participando de una conversación real.

Cosmopolitan

Íntegramente compuesta por narrativas, la sección “Confesiones” propone a las lectoras “compartir” *historias picantes* y *algunos papelones*. Podría decirse que con este tipo de consignas la redacción está regulando la *narratividad* (Labov, 1997) de las historias a los tópicos editoriales más frecuentes en esta revista (sexo, hombres, pareja, otras mujeres) y que las colaboradoras deberán seguir esta proposición si desean contar sus experiencias. La selección de las narrativas por parte de la redacción -según su adecuación al tópico propuesto- ofrece a las narradoras la seguridad de no ser sancionadas por eventuales trasgresiones al límite superior de lo narrable (Norrick, 2005), condición que dista de asemejarse a la negociación de ese límite en contextos conversacionales reales. Sin embargo, esto no significa que estas narradoras no tengan que cumplir con la exigencia básica de hacer que su narrativa sea lo suficientemente interesante para la audiencia (en este caso, las otras lectoras) y así, justificar la acción de relatarlas. El logro en una conversación cara a cara sería “ocupar más espacio social que otros en el intercambio conversacional y lograr la reasignación automática del rol de narrador” (Labov, 1997) pero aquí el éxito consiste en que la historia sea elegida y publicada. Dentro de este contexto altamente restrictivo, las historias no surgen espontáneamente de la conversación sino que son “elicitadas” mediante las estrategias de conversacionalización de la revista y se asemejan estructuralmente a la narrativa canónica surgida en contextos de entrevista, las que “frecuentemente se presentan como monólogos descontextualizados de la conversación” (Labov, 1997).

Las características más evidentes de estas historias son que presentan un Evento Más Narrable claramente identificable (que la revista se ocupa de destacar con títulos sugerentes tales como *Crucero del amor*, *Flashdance en topless*) y que contienen todas las partes obligatorias de la Narrativa Canónica. El desarrollo de este Evento Más Narrable es breve: aunque la redacción no especifica cantidad máxima de palabras, las secciones de orientación, nudo, evaluación y desenlace se desarrollan en unas pocas cláusulas. Las más extensas incluyen también una coda, sumando en total no más de quince cláusulas en cada narrativa.



Imagen 3: narrativa de la sección “Confesiones”

La ausencia de rasgos conversacionales que señalamos anteriormente se observa especialmente en la sección evaluativa. La evaluación, definida por Labov (1967) como aquella parte que revela la actitud del narrador hacia la narrativa, se presenta aquí exclusivamente en las variantes de inclusión más interna, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

Evaluación interna por la acción en las cláusulas del nudo

11. *Mi chico me desafió / a que lo hiciéramos ahí* (C.d.6-7¹⁶)
12. *No tuvimos otra opción que actuar como desconocidos* (C.b.15-16)

Evaluación interna por la acción + evaluación definida semánticamente

13. *Terminamos chapando* (C.b.9)
14. *Me tapé rápido las lolas con las manos* (C.c.11)

Énfasis en la coda

15. *Compartir los siguientes días con él fue reavergonzante* (C.a.11)
16. *¡Quedé totalmente traumada!* (C.c.14)

¹⁶ Las referencias de notación corresponden: letra inicial, a la revista; letra siguiente, a la narrativa; numeración, al número de la/las cláusulas citada/s. Ver Anexo correspondiente al corpus.

Este aspecto “no conversacional” se ve reforzado por la ausencia total de evaluaciones externas. Recordemos que, en contextos interaccionales cara a cara, la evaluación externa es el recurso que manifiesta más claramente la propiedad conversacional de toda narrativa, ya que permite al narrador suspender el relato de los hechos para evaluarlos frente al oyente desde el presente de la enunciación, muchas veces recurriendo al uso del tiempo verbal presente y a las formas pronominales personales deícticas (Labov, 1967 y 1972; Silva Corvalán, 1987).

Ahora bien, aunque carecen de marcas conversacionales, las narrativas que aportan las lectoras terminan formando parte de una suerte de interacción. Las estrategias de conversacionalización que las convocan también son utilizadas por la revista para “armar” el simulacro de charla entre mujeres que describimos en los apartados anteriores. Observemos este procedimiento en el ejemplo del titular de la sección “Sexo&Pareja Hot”:



Imagen 4: Titular de la primera página de la sección “Sexo & Pareja Hot”

La primera persona del singular y las comillas remiten a una voz que no es la de la revista sino la de una supuesta lectora/colaboradora que ha superado la prueba de narratividad requerida para esta nota: contar su propia experiencia sobre una solución eficaz a un “problema sexual”. En la bajada del título, aparecen las “órdenes” de la revista interpelando a las simples lectoras que aún no han resuelto su problema, a participar leyendo “lo que hicieron otras”. Así, quedan delimitados los roles del “intercambio”: por un lado, las narradoras exitosas y poseedoras de un saber y por otro, las que ocuparán el lugar de receptoras de ese saber. A pesar del singular, la primera persona del título en realidad representa a un conjunto de lectoras que han logrado el éxito (tanto en resolver su problema sexual como en ser elegidas por la redacción). Presentado así, este intercambio

adopta la forma de una exhibición, de un muestrario de historias con alto grado de narratividad, en el que las mejores ocuparán un lugar de privilegio en el diseño de la nota.



Imagen 5: segunda página de la sección “Sexo & Pareja Hot”

Como puede observarse en la segunda página de la sección *Sexo & pareja hot*, los diferentes recursos de diseño ponen en competencia varios testimonios que son destacados con las marcas gráficas de tamaño de letra, destacado, color, negrita (en ese orden de importancia). Cada una de estas historias desarrolla la afirmación del título y ofrece “soluciones” de distintos grados según los límites superior e inferior de narratividad propuestos por la redacción.

Mujeresdemiedad.com

La sección *Yo soy* propone un espacio de participación e intercambio que se inicia con la elección y publicación por parte de la redacción de *La historia del día* y se sostiene con las intervenciones de cada usuaria, las cuales pueden adoptar tanto la forma de comentarios evaluativos como de otras narrativas de experiencia personal.



Imagen 6: Sección “Historia del día”



Imagen 7: Intervenciones de las usuarias en la sección “Historia del día”

En el espacio que ofrece esta sección, las usuarias tienen una libertad mayor respecto de la extensión y los tópicos de las narrativas y los comentarios, dado que no aparece del todo definido cuál es el criterio de selección de las historias. Esta característica se evidencia claramente en la amplitud de la consigna editorial:

17. *Te invitamos a que cuentes TU historia, tu edad, de dónde sos, tus sueños y todo lo que desees compartir con nosotras...*

A diferencia de lo que analizamos en Cosmo, los límites de la narratividad parecen depender más de la aceptación de las historias por parte de las mismas lectoras que de las restricciones temáticas de la redacción del blog. Observemos

que la página contiene el recurso de “ranquear” las historias más votadas y las más comentadas, aplicación que facilita a las lectoras-narradoras la elección de temas acerca de los cuales desean intervenir. Del mismo modo, si bien los productores del blog eligen la “historia del día”, ésta funciona tan sólo como un disparador de sucesivas interacciones únicamente reguladas por sus propios participantes. En suma, este esquema comunicativo, si bien depende del soporte técnico y en gran medida está controlado por la redacción de la revista, retoma ciertas características propias del intercambio de historias y comentarios en la conversación cara a cara. En otras palabras y, de acuerdo con nuestra hipótesis inicial, tanto las estrategias de conversacionalización del diseño como las de la enunciación estarían promoviendo un uso pseudo-conversacional de la sección.

Veamos en el siguiente ejemplo cómo se inicia un intercambio a partir de la convocatoria de *Malen*, la narradora elegida *del día*, quien en el cierre de su propia narrativa propone a otras interlocutoras virtuales que aporten al tópico introducido por ella con sus historias:

18. *Me gustaría saber las historias de otras mujeres en situaciones similares a la mía, y compartir nuestros sentimientos, dudas, miedos y alegrías!!* (M.a.23. Malen, 42, cuenta una relación con hombre menor que ella)

19. *Hola malen!! Yo estoy pasando por algo parecido (...)* (M.a.a¹⁷ 1-2. Mujer, 42, responde/se identifica con Malen)

20. *Malen, me pasa exactamente lo mismo (...)* (M.a.b.1. Mujer, responde/se identifica con Malen)

Un rasgo característico de estos intercambios es que la narradora inicial suele plantear un problema,

21. *aunque me gustaría poder vernos más seguido, sé que no podríamos tener una relación “formal”* (M.a.19)

que es retomado en la colaboración de las otras participantes con historias similares, de las cuales se desprenden evaluaciones y codas que aportan consejos y afirmaciones acerca de la situación en común:

22. *solo disfruto cada instante con él y es maravilloso* (M.a.a.26-27)

23. *Continuá con lo tuyo!!!!!!* (M.a.b.15)

24. *Es increíble cómo se disfruta mucho mejor la vida con alguien así a tu lado* (M.a.b.16)

Podemos observar que, de modo similar al de muchas situaciones conversacionales, la historia de Malen invita a otras historias relacionadas, tal

¹⁷ Las narrativas de *Mujeresdemiedo* muchas veces aparecen como comentario a una narrativa inicial. En estos casos, lo señalamos con una letra adicional.

como ilustran para las narrativas orales Tripp y Küntay (1997) y De Fina (2012), entre otros. El ejemplo que acabamos de describir corresponde al caso de las denominadas “narrativas problemáticas”, en las que el narrador presenta una situación abierta (M.a.19) e invita a la audiencia a participar de posibles resoluciones (M.a.23.). Es típico de las conversaciones de “sobremesa” y en general, la presentación de un problema a través de la narrativa incita a finales potenciales que son co-construidos por los participantes (Tripp y Küntay, 1997:17).

Una de las formas más frecuentes en las narrativas de esta sección del corpus y que las presentan como verdaderas realizaciones interaccionales es la evaluación externa. Mientras que en el análisis de las narrativas de Cosmopolitan estas evaluaciones estaban completamente ausentes, aquí funcionan como recursos de la relación que se establece entre las interlocutoras y motivan el sostenimiento del intercambio.

Veamos en los siguientes ejemplos, extraídos de dos narrativas que “conversan” entre sí, las conexiones que se establecen a través del uso del tiempo verbal presente, del deíctico de segunda persona, de la implicatura convencional y del uso generalizador del pronombre de segunda persona¹⁸ :

25. *Sé que es una locura / que es una relación que no tiene futuro...* (M.a.20-21)

26. *y puedo decirte que comenzamos una relación hermosa* (M.a.a.15)

27. *yo tampoco pienso mucho en el futuro* (M.a.a.25)

27. *al principio, te detienen muchas cosas, para llevar una relación así* (M.a.a. 20)

Por otra parte, entre los recursos que puede utilizar el hablante para evaluar su propia conducta y su experiencia se encuentran los del tipo explicativo, que describen desde el punto de vista del narrador acciones y hechos que no son familiares al oyente (Labov, 1972) y, por lo tanto, funcionan también como evaluaciones externas dirigidas al interlocutor. Este elemento evaluativo está en general asociado a la asignación de culpa y elogio (Labov, 1997) de los protagonistas de la historia contada. En esta suerte de clasificación, el narrador se adelanta con sus explicaciones a la audiencia y “la induce a ver el mundo a través de sus ojos” (Labov, 1997). La presencia de estas evaluaciones en el corpus de narrativas de mujeresdemiedad.com evidencia que las narradoras reconocen un contexto interaccional en el que sus narrativas tienen lugar y que, en el esfuerzo por construir una imagen de sí mismas frente a las demás interlocutoras, pueden desplegar los recursos propios de de la conversación cara a cara:

¹⁸ Tal como describe Beatriz Lavandera (1984) los pronombres de segunda persona y sus inflexiones verbales solo adoptan un significado generalizador o indefinido cuando éste deriva del contexto interaccional.

28. *Yo tengo muy claro las limitaciones de esta relación/ por su edad / porque sus estudios, mi trabajo y mi familia... (M.a. 15-17)*
29. *Me costaba dar clases / porque, era insegura y muy tímida (M.c.6-7)*

En estos intercambios mediatizados y diferidos, sigue siendo relevante justificar los hechos o las propias acciones frente a un público potencialmente solidario o sancionador. En el siguiente ejemplo, la narradora plantea un dilema entre irse a vivir con un hombre o quedarse en su casa con su hijo de 23 años, para lo cual se adelanta a una supuesta objeción con su propia explicación:

30. *Y por otro lado, no quiero dejar mi casa y mi hijo /Sé que es grande / pero es mi familia (M.b. 17-19)*

En efecto, esta narrativa recibe respuestas/comentarios encontrados acerca de la posible decisión a tomar, sus fundamentos y sus consecuencias:

31. *No estás dejando a tu hijo...estás tratando de ser feliz...*
32. *La relación madre-hijo es la más pura y permanente que tenemos en la vida...*

Finalmente, pese a estas características estructurales propias de la narración oral, está claro que no estamos describiendo “conversación” sino un tipo de intercambio en el que se transponen elementos conversacionales a un medio escrito. Esto se hace evidente en las cláusulas de inicio y especialmente en las de cierre que cumplen la función de establecer contacto con las demás participantes, en donde alternan fórmulas coloquiales propias del código oral y del código escrito:

33. *Fue un gusto, hasta pronto*
34. *Gracias, saludos a todas*
35. *Toda la suerte del mundo!!!*
36. *Buena vida para todas, mujeres*

› *La imagen de la mujer*

En trabajos anteriores (Zullo, 1999; 2009; 2011) hemos demostrado que las revistas femeninas comparten, además de una destinación recortada por género - rasgo que, en general, no comparten con otras publicaciones- una intencionalidad específica y explícita del orden del deber ser con respecto a determinadas áreas de la vida privada: cuestiones estéticas respecto del cuidado y arreglo del propio cuerpo, prácticas reparadoras o preventivas sobre el mismo, conductas y comportamientos en determinados contextos sociales y en relación a determinados roles. En general, estas cuestiones aparecen articuladas sobre el eje de lo lindo/feo; lo que se usa o no se usa; lo correcto/incorrecto; lo bueno/malo

para las propias usuarias. Estos ejes se reproducen en las secciones a cargo de las lectoras –tanto en las narrativas como en los comentarios a dichas secciones en *Mujeresdemiedad*-. Estas valoraciones establecen también determinados modos o estilos de “ser mujer”. De esta manera se produce una relación especular entre la imagen que las revistas producen de sus lectoras y la imagen que sus lectoras proveen de sí mismas y si bien estos modelos no son completamente homogéneos, en cada revista predominan algunos y no otros:

Cosmopolitan

La lectora ideal en este caso, aparece explícitamente: es *la chica Cosmo*. Independiente, solitaria, autosuficiente y autocomplaciente. No depende de los demás, quiere “progresar” en términos laborales y económicos, busca cierto nivel de compromiso con su pareja (siempre tiene pareja y obviamente es heterosexual) pero no tanto: desde la revista nunca se habla de convivencia ni de hijos. Todas sus actividades incluyen alguna instancia de consumo y de seducción y por eso, debe verse constantemente espléndida. Es competitiva con otras mujeres, incluso algunas de ellas -como las jefas- pueden transformarse en un obstáculo a sortear. Aspira a tener un control total de “su chico” y descubrir sus más recónditos secretos. El límite a su independencia total es la misma revista que es, en definitiva, la única garante para “hacer las cosas bien”. Paradójicamente, la única forma de ser realmente independiente es depender de las lecciones de la redacción.

Estos rasgos comunes en las notas, reaparecen en la voz de las protagonistas de las narrativas. Frente a los tópicos que propone la revista, se definen por la acción: son protagonistas, atrevidas, llaman la atención, participan activamente de situaciones “picantes” o resuelven solas un “problema sexual”.

37. *Como mi chico no era muy creativo en la previa / le propuse un juego*

Sus acciones están enmarcadas por cláusulas de orientación incluyen pautas de consumo y hábitos asociados a los niveles socioeconómicos más altos de la sociedad:

38. *El edificio en el que vivo tiene un salón con jacuzzi*

39. *La hermana de mi novio cumplió 20 / e hizo una fiesta en el country*

Mujeres de mi edad

Las notas de la revista construyen un modelo más tradicional de mujer: cuidada en su aspecto físico, no deja por ello de prestar atención a su casa ni a sus hijos: las entradas de cocina y “manualidades” son prácticamente diarias. Si bien

incluyen notas sobre pareja y sexualidad, también contemplan la posibilidad de estar solas. Sin embargo, la casa, la cocina y los hijos parecen ser sus bienes inalienables en todos los casos.

Las protagonistas de las historias plantean problemas y crisis “serias” que exceden lo anecdótico y circunstancial. Una vez planteado este clima de seriedad- en general a través de las cláusulas de orientación- , solicitan opiniones de otras mujeres-lectoras. En general, el relato seguido de un pedido de ayuda-consejo suscita diversos tipos de actos de habla (desde la simple declaración de solidaridad a la recomendación directa o a otras narraciones) pero por sobre todas las cosas, promueve la valoración de los sucesos o estados que motivan el relato central: si un divorcio estuvo bien o mal, si encarar una carrera después de los 50 es o no posible, si intentar buscar pareja por Internet es adecuado o inadecuado, etc. De la misma manera que la revista establece modos correctos de hacer cosas de mujeres, las lectoras siguen el esquema. El problema es que no todas comparten los mismos valores y muchas veces ante un mismo relato, las opiniones y clasificaciones son contradictorias. En las narrativas del corpus muchas veces las mujeres si bien son protagonistas, se construyen como pacientes de las acciones de los demás que las afectan y utilizan predominantemente procesos mentales o psicológicos en los que son experimentantes:

40. *Mi marido me dejó por otra mujer*

41. *Hay momentos en que todo se derrumba y no veo más que la oscuridad*

42. *Él no tiene ningún derecho a hacerme esto*

También se juzgan a sí mismas y a los hechos a través de evaluaciones por la acción verbal:

43. *sin embargo me repito que soy una afortunada en poder trabajar, a pesar de la edad*

44. *Es mucho lo que tengo, me digo cuando la tristeza quiere visitarme*

45. *y vivo diciéndole a él que tiene que buscarse una pareja más joven, de su edad*

Podemos observar, entonces, que a partir de las pautas de cada una de las propuestas editoriales y de las colaboraciones de las lectoras, se va construyendo una imagen de mujer que se retroalimenta en cada número, en el caso de Cosmo, y en cada entrada de blog, en mujeresdemiedad.com. En la primera, a través de la promoción de un determinado estilo de vida ligado a cierto nivel socio-económico definido fundamentalmente por determinadas pautas de consumo que, se supone, las lectoras poseen o desean alcanzar. En la segunda, a partir de un fuerte presupuesto de que la clasificación de las mujeres según franjas etarias por decenios facilita el intercambio de experiencias, gustos y opiniones.

› *Conclusiones*

Elegimos analizar dos revistas para mujeres relativamente nuevas en el mercado pero bien distintas en todo sentido. Pese a las diferencias, hemos relevado dos fenómenos concomitantes en ambas y novedosos en este tipo de publicaciones: la aparición de estrategias de conversacionalización junto con la presencia de colaboraciones de las lectoras en forma de narrativas de experiencia personal.

Gracias al análisis, logramos describir a través de qué recursos la redacción de cada revista logra construir una relación con sus lectoras bajo el formato de un simulacro de conversación. En efecto, la conversacionalización está lejos de la conversación cara a cara y más bien presenta una oportunidad para que las lectoras se muestren ante la revista y ante las demás lectoras con diversos fines.

También vimos en qué medida, este simulacro se reproduce a nivel de las narraciones aportadas por las mismas lectoras. Las marcas de la conversación espontánea o bien están ausentes o bien se entrecruzan con formas típicas del género epistolar.

En este sentido, las narrativas resultan doblemente exitosas: por un lado porque resultan funcionales a las estrategias de conversacionalización que proponen las revistas sosteniendo el simulacro de diálogo, proximidad y confianza. Esta funcionalidad viene a confirmar análisis anteriores que demuestran hasta qué punto las narrativas son “sensibles” al contexto (véase al respecto Tripp y Küntay, 1997). Y por otro, porque las lectoras en estos relatos construyen imágenes de sí mismas acordes al lugar que les asigna la publicación. Como consecuencia de esta operación, y pese a que ambas revistas plantean modelos diferentes de mujeres-lectoras, en ambos casos la respuesta se vuelve especular respecto de dichos modelos: cada revista recibe la colaboración de la lectora “adecuada”. Los principios clasificatorios que le dan razón de ser a cada publicación no sólo siguen vigentes sino que se ven confirmados en cada colaboración. De este modo, las transformaciones registradas a nivel de la práctica discursiva (Fairclough, 1993) no parecen tener un correlato a nivel de las representaciones sociales vigentes respecto de las mujeres. Si bien cada revista construye modos diferentes de ser mujer, los roles planteados desde el enunciador global de la redacción no parecen innovadores. Como contrapartida, hemos corroborado que las posiciones asumidas por las lectoras convertidas en fugaces colaboradoras de determinadas secciones, tampoco presentan cambios. Por el contrario, esta participación parece responder de manera coherente al modelo de mujer que cada publicación propone. En términos de la Lingüística Sistémico-Funcional, podríamos pensar que los procesos a nivel discursivo registrados a lo largo de este análisis se circunscriben más al

nivel de los significados interpersonales -en términos de Halliday (1978, entre otros) que a nivel de los significados ideacionales. Esto implicaría que estamos ante un proceso de cambio en las relaciones que tradicionalmente se han planteado entre los productores-enunciadores en los medios masivos de comunicación y sus lectores, más que ante un cambio a nivel de las representaciones sociales comunicadas-compartidas. Tal vez, a largo plazo, estos cambios modifiquen las representaciones que los y las lectores/as tienen de algunos medios y sus productores¹⁹. Sin embargo, estas hipótesis necesitan ser corroboradas sobre un corpus más amplio de revistas para mujeres y tomando un período completo de, al menos, un año. Los próximos pasos de este trabajo prevén la puesta a prueba de estas afirmaciones preliminares.

¹⁹ Por ejemplo, pueden llegar a suponer que los medios digitales son más democráticos y/o más participativos que los medios gráficos, aunque esta participación como vimos resulte de un proceso muy complejo que se aleja bastante de la horizontalidad.

Referencias bibliográficas

- Caldas- Coulthard, R. (1999) "O picante sabor do proibido: narrativas pessoais e transgressão" en *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*. Barcelona. N°3. Pág. 87-102
- De Fina, A. y Georgakopoulou, A. (2012) *Analyzing narrative. Discourse and sociolinguistic perspective*. Cambridge University Press.
- García, P. (2008) "El discurso institucional de las nuevas universidades". En Raiter, A. y Zullo, J. (eds.) *La Caja de Pandora. La representación del mundo en los medios*. (p.69-89). Buenos Aires: La Crujía.
- Fairclough, N. 1993. *Discourse and social change*. Cambridge-Oxford, Polity Press and Blackwell Publishers.
- _____. 1993. "Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse of Universities", en *Discourse and Society* Vol. 4, N° 2.
- Feliú-Arquinola, E. et al (1999) "Decálogos comunicativos para la nueva mujer. El papel de las revistas femeninas en la construcción de la feminidad" en *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*. Barcelona. N°3. Pág. 87-102
- Kress, Gunther. y van Leeuwen, Theo (2001) 2006 *El discurso multimodal. Los Modos y medios de la comunicación contemporánea*. Cuadernos de Sociolingüística y Lingüística Crítica 8, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967) "Narrative analysis: oral versions of the personal experience", en J. Helms (ed.) *Essays on the verbal an usual acts*. Seattle: University of Washington Press (p. 12-44). Traducción y adaptación de la cátedra de Lingüística,FFyL, UBA.
- Labov, W. (1972) "The transformation of experience in narrative syntax". En W. Labov (Ed.), *Language in the inner city: Studies in Black English vernacular* (pp. 354-396). Philadelphia, University of Washington Press.
- Labov, W. (1997) "Some further steps in narrative analysis", disponible en www.ling.upenn.edu/wlabov/papers.html. Traducción y adaptación de la cátedra de Sociolingüística, FFyL,UBA.
- Lavandera, B. (1984) *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- Norrick, N. (2005) "The dark side of tellability", *Narrative Inquiry* 15 (p. 323-343) Traducción de la Cátedra de Sociolingüística de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Raiter, A. et al. 2002. *Representaciones Sociales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Segura, I. y M. Selva (1984) *Revistes de dones 1846-1935*. Barcelona: Edhasa
- Shepherd M. y C. Watters (1998) "The evolution of cybergenres". En Sprague Jr., Ralph

- (ed.). *Proceedings of the 30 th Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, (p. 97-109). Los Alamitos, CA: IEEE-Computer Society.
- Tripp, S. y A. Küntay (1997) "The occasioning and structure of conversational stories". En T. Givon (ed.) *Conversation: cognitive, communicative and social perspectives* (p. 133-166). Typological studies in language, v. 34. Amsterdam: J. Benjamins.
- Zullo, J. (1999) "¿Qué significa ser mujer? La construcción textual de la destinataria en las revistas femeninas argentinas" en *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*. Barcelona. N°3. Pág. 87-102
- Zullo, J. (2009) "Las recetas de la *Chica Cosmo*" en *Cuadernos de Sociolingüística y Lingüística Crítica N° 10: Análisis del discurso y género*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA
- Zullo, J. (2011) "*Entrená tu felicidad. Acerca del modelo de lectora de Cosmopolitan Argentina. Un acercamiento desde los textos y las prácticas discursivas.*" *Páginas de Guarda. Revista de lenguaje, edición y cultura escrita*. N° 11. Buenos Aires.

› *Anexo: corpus de narrativas*

Revista Cosmopolitan año 16 N° 203- Julio de 2013

Sección Confesiones: Las lectoras comparten sus historias picantes... Y algunos papelones

C.a

1. El último verano mi novio y yo nos fuimos de vacaciones con mis viejos.
2. Una noche, como no teníamos demasiada privacidad en la casa que alquilábamos,
3. Con mi chico salimos a dar una vuelta por el jardín
4. Y empezamos a tener sexo.
5. De repente, escuchamos un grito.
6. Era mi papá
7. que había ido a dar un paseo después de la cena
8. Se quedó horrorizado con la situación
9. Y, obviamente, huyó lo más rápido que pudo.
10. De más está decir
11. Que compartir los días siguientes con él fue reavergonzante
12. *Georgina*

C.b

1. Después de recibirme, con mi familia hicimos un crucero a Brasil para festejar.
2. Una tarde, mientras tomaba sol en la pileta,
3. Fiché a un chico divino

4. Que también estaba con parientes.
5. Era obvio que había onda entre nosotros.
6. Cuando cayó el sol
7. Se acercó a hablarme
8. Y me invitó un trago.
9. Terminamos chapando.
10. Esa noche, me encontré con mi familia para cenar.
11. Y mi papá contó
12. Que se había hecho unos amigos nuevos:
13. La familia del chico!
14. Cuando hizo la presentación
15. No tuvimos otra opción
16. Que actuar como desconocidos
17. Después de eso fue incómodo
18. Continuar con nuestra historia
19. *Bianca*

C.c

1. La hermana de mi novio cumplió 20 años
2. E hizo una fiesta en el country.
3. Como el día estaba lindo, organizamos un partido de voley en la pileta.
4. Hombres contra mujeres.
5. Las chicas íbamos ganando
6. Y me tocó meter un remate para hacer un punto
7. Me emocioné tanto que empecé a bailar en el medio de la pileta
8. De golpe, todos comenzaron a gritarme
9. Y me di cuenta
10. De que tenía el top de la bikini levantado
11. Me tapé rápido las lolas con las manos
12. Pero ya me las habían visto todos
13. Incluso el papá de mi novio
14. Quedé totalmente traumada
15. *Karina*

C.d

1. El edificio en el que vivo tiene un salón con jacuzzi.
2. Una noche, mi novio vino a visitarme
3. Y me propuso tener sexo en el agua
4. Cuando llegamos al jacuzzi, había una pareja en una reposera muy cerca.
5. En vez de volver a mi departamento
6. Mi chico me desafió
7. A que lo hiciéramos ahí
8. Aun con esas personas a unos metros
9. ¿Lo mejor?
10. Ellos nunca se dieron cuenta de lo que pasaba
11. Jamás me sentí más excitada en la vida
12. Por hacer en público algo privado.
13. Cuando la pareja se fue, nos reímos a carcajadas de la situación
14. *Laura*

Revista Mujeresdemiedad. Com – Julio de 2013

Sección Mujeres

Mujeres de 40

M.a (Malen)

- 1-Soy una mujer separada de 42 años,
- 2- tengo 2 hijas,
- 3-hace casi un año conocí un hombre por internet de mi ciudad,
- 4-desde un principio hubo atracción por los temas y posiciones frente a la vida,
- 5-después de unos meses decidimos conocernos...
- 6-pero él resulto ser un hombre mucho menor que yo,
- 7-aunque yo lo sabia no tenia claro cuantos años...
- 8-¡20 años!!!,
- 9- es un chico estudiante universitario,
- 10- muy inteligente
- 11- y a pesar de que al principio decidimos mantener una amistad, la atracción fue evidente.
- 12-Hace 8 meses salimos y tenemos relaciones,
- 13- a pesar de que él tiene un temperamento reservado, cuando compartimos me siento muy bien,
- 14-a pesar de la diferencia de edad estamos juntos en sitios públicos y hacemos diversas actividades.
- 15-Yo tengo muy claro las limitaciones de esta relación, por su edad,
- 16-porque sus estudios, mi trabajo y mi familia...
- 17-pero obviamente me siento superbien,
- 18-no sólo en el aspecto sexual sino en lo que compartimos como amigos,
- 19-aunque me gustaría poder vernos más seguido, sé que no podríamos tener una relación "formal".
- 20-Sé que es una locura,
- 21-que es una relación que no tiene futuro...
- 22-pero la estoy viviendo y ya...
- 23-me gustaría saber las historias de otras mujeres en situaciones similares a la mía, y compartir nuestros sentimientos, dudas, miedos y pues alegrías!!"

M.a.a

- 1-hola malen!!
- 2-yo estoy pasando por algo parecido,
- 3-enviude hace casi 4 años,
- 4-tengo 2 hijos adolescentes,
- 5-y hace unos 3 años, conocí al hermano de mi amiga,
- 6-salimos a bailar,
- 7-para ese entonces solo convivimos una sola ocasión y nada paso.
- 8-hace cuatro meses volvimos a encontrarnos y algo comenzó a suceder,
- 9-nos veíamos todos los días por el trabajo, y había una atracción,

10-puedo decirte que algo inesplicable,
11-ninguno de los dos lo había planeado,
12-las cosas solo se fueron dando!!
13-el es hermano de una amiga y tiene 26 años,
14-yo tengo 42
15-y puedo decirte que comenzamos una relación hermosa,
16-llena de respeto confianza
17-pero sobre todo mucho amor,
18-en donde tenemos muchas cosas en común,
19-y las disfrutamos juntos,
20-al principio te detienen muchas cosas, para llevar una relación así,
21-sobre todo por el qué dirán,
22- o la opinión en mi caso de mis hijos,
23-no me arrepiento
24-porque estoy muy feliz, contenta,
25-yo tampoco pienso mucho en el futuro,
26-solo disfruto cada instante con él
27-y es maravilloso,
28-felicidades tambien por ti.

M.a.b

1-Malen, me pasa exactamente lo mismo
2- EL es 20 años menor,
3-nos conocimos por internet
4- y como vos, decidimos conocernos personalmente
5- y desde allí empezó algo que al principio era solo para tener sexo
6- y de a poco nos hicimos tan compañeros,
7-tan amigos
8-y empezamos a compartir muchísimas cosas juntos
9-y nos sentimos como nunca nos habíamos sentido con otra persona.
10-Hasta que hace un año y medio decidió ofrecerme tener una relación formal,
11-somos novios, aunque la mayoría no nos entienda a ninguno de los dos,
12-somos felices
13- y nos amamos
14- y hacemos proyectos juntos para el futuro.
15-Continua con lo tuyo!!!!!!
16-es increíble como se disfruta mucho mejor la vida con alguien así a tu lado,
17- Toda la suerte del mundo!!!!

M.b

1-Hola,
2- soy Cristina,
3-tengo 49 años,
4-un hijo de 22
5-y dos ex parejas con las cuales conviví mucho tiempo,
6-con ninguno de ellos fui feliz,
7-creo que después de mi segunda separación pude empezar a ser yo misma,
8-reencontrarme,
9-lo que al principio me pareció muy malo terminó siendo muy bueno.

- 10-Ahora comencé una nueva relación con un hombre muy bueno,
- 11-también con algunos fracasos sobre sus espaldas,
- 12-desde el principio pusimos las cartas sobre la mesa
- 13- y así comenzamos una hermosa y sana relación...
- 14-el tema es que me propone irme a vivir con él
- 15-y yo no sé que hacer,
- 16-por un lado quiero hacerlo,
- 17- y por otro no quiero dejar mi casa y mi hijo,
- 18-sé que es grande,
- 19- pero es mi familia,
- 20-quién ha estado siempre a mi lado en mis peores y mejores momentos,
- 21- mi vida,
- 22-él no entiende eso...
- 23-sé que seré infeliz si lo pierdo,
- 24-pero tampoco seré feliz si abandono mi casa y mi hijo.

Mujeres de 50

M.c

- 1-Soy Azucena,
- 2-tengo 58 años,
- 3-cuando estaba por las cuatro décadas retomé el trabajo
- 4- y comencé a estudiar el secundario.
- 5-Luego con el apoyo de mi esposo, el Profesorado de Lengua y Literatura.
- 6- Me costaba dar clases
- 7-porque, era insegura y muy tímida.
- 8-Però igual seguí adelante.
- 9-Hace poco me recibí de Licenciada en la Enseñanza de Lengua y Literatura.
- 10- Estuve sin trabajar casi dos años,
- 11-porque me operaron las dos rodillas.
- 12-Quedé bien,
- 13-por lo menos no uso bastón y camino derecha.
- 14- Me está costando habituarme a dar clases a adolescentes,
- 15- sin embargo me repito que soy una afortunada en poder trabajar, a pesar de la edad,
- 16- tengo dos hijos , casados ya.
- 17- Vivo con mi esposo y mi perro.
- 18-Hace poco pudimos juntarnos con mis cuatro hermanos en la casa de nuestra infancia con sobrinos, tío y primas.
- 19-Es mucho lo que tengo, me digo cuando la tristeza quiere visitarme.
- 20- Me gusta contar que cursé mis estudios siendo “mayorcita”
- 21-para ayudar a alguna persona que piensa que porque tiene 40 años ya está fuera del sistema laboral.
- 22-Fue un gusto, hasta pronto.
- 21-Azucena.

M.d

- 1-Hola,
- 2- hace muchos años que estoy sola

- 3- y ya no quiero estarlo.
- 4-Estoy escapando de una relación que no me sirve
- 5- y hasta ahora me alcanzó pero ya no...
- 6-asi que me anoté en varias páginas de citas,
- 7-chatee con varios hombres
- 8-y ninguno valió la pena.
- 9- Algunos sólo buscan SEXO virtual ...
- 10-de encuentros nadaaa!!!!
- 11-Les cuento lo mas insólito...
- 12- alguien que me gustó
- 13-y parecia gustarle yo
- 14-con una fecha para el encuentro
- 15-y mensaje de texto al celu,
- 16-palabras re lindas,
- 17-coincidencia en gustos
- 18-y dos dias antes de conocernos desapareció
- 19-como si la tierra lo hubiese tragado,
- 20-ninguna respuesta a los mensajes ni a los llamados,
- 21-ningún mensaje en la página ni en el chat.
- 22- Nada!!!!
- 23-No los entiendo.
- 24-La verdad mi experiencia no es buena en este tema
- 25- pero como siempre insistiré y pondre fichas.
- 26-Gracias, saludos a todas.

M.e

- 1-El 5 de abril cumplí 55 años,
- 2-también podria decir que cumplí 13
- 3- pues son los años que pasaron desde mi operación.
- 4-Nos costó años tener un hijo,
- 5-muchos tratamientos
- 6-hasta que llegó a casa mi hija del corazón, del alma, de mi todo.
- 7-Siendo chiquita, otra vez la vida me jugó una mala pasada,
- 8-un cáncer de endometrio,
- 9-cirugia total,
- 10-radioterapia,
- 11-pero no bajé los brazos.
- 12- Al contrario: le hice frente,
- 13-no podia dejar sin mamá a esta hija que hoy ya tiene 16 hermosos años.
- 14-¿Cuántas mujeres pasan por esto?
- 15-Muchísimas,
- 16-esas heridas ya cicatrices quedan de por vida,
- 17-pero por esto mismo, por la vida es que hay que seguir luchando.
- 18-Buena vida para todas, mujeres.”

M.f

- 1-Hola,
- 2-soy una mujer de 56 años, muy activa
- 3-y mi actividad me llevo a un infarto hace 15 días,

- 4-asi que de no tomar una aspirina, estoy tomando 7 pastillas por dia,
- 5-de salir a correr todas las mañanas tengo que caminar muy tranqui
- 6-y realmente no soy yo...
- 7-Tengo una profesión hermosa
- 8- y la sigo haciendo
- 9-pero más tranqui...
- 10-Soy Peluquera Canina y Enfermera Veterinaria.
- 11-Esto lo hago desde los 16 años
- 12- y estoy orgullosa de mi profesion.
- 13-Estuve casada 12 años,
- 14-no tengo hijos
- 15-pero sí sobrinos y sobrinos nietos que los adoro,
- 16-tengo una pareja hace 7 años
- 17-obviamente mucho más joven que yo
- 18- y vivo diciendole a él que tiene que buscarse una pareja más joven, de su edad,
- 19-pero no quiere saber nada...
- 20-El dice que está enamorado
- 21- y que no me va cambiar por una chiquita histérica nunca...jajajajaja
- 22-Bueno eso es parte de mi historia...
- 23-vivo en Capital
- 24-y me gusta ir los fines de semana a bailar
- 25-y lo hago...
- 26-Gracias por compartir esto conmigo
- 27-y el sitio me parece fabulosooooo....!!!”

“Quiero volver a ser como antes”: Aborto no punible y maternidad adolescente. Análisis del caso de una niña de once años en Clarín y Página 12

Mónica Ogando, Universidad de Buenos Aires / monicaogando@gmail.com

› **Resumen**

El discurso sobre el aborto es especialmente controvertido y ha cobrado especial relevancia en la agenda mediática argentina durante 2012. El 13 de marzo de ese año la Corte Suprema de Justicia ratificó la impunidad del aborto en los casos de violación. Esta ratificación se basaba en lo ya contemplado por el artículo 86 inciso bis del Código Penal. A pesar de este histórico fallo, una serie de casos paradigmáticos sobre abortos no punibles ponen en evidencia la gran polémica que este tema genera en distintos sectores e intereses sociales. El objetivo de este trabajo es analizar la representación discursiva sobre el aborto, a partir de la selección de un corpus de noticias publicadas en enero de 2012 en los periódicos *Clarín* y *Página 12*. El caso en cuestión tuvo lugar en Entre Ríos, en donde el director del hospital de Masvernat negó el aborto no punible a una niña de once años que había sido abusada sexualmente, e indujo a su madre a judicializar innecesariamente el caso. Las hipótesis de este trabajo se basan, en primer lugar, en que los argumentos que se oponen al aborto no punible desplazan la prioridad de la vida hacia la construcción de la mujer como Madre de acuerdo a su rol ineludible en una sociedad patriarcal, cuya heteronormatividad no puede eludir ni siquiera una niña de once años abusada sexualmente. En segundo lugar, la víctima de violación que solicita un aborto no punible está representada y argumentada discursivamente como una consecuencia de la marginalidad y de la pobreza.

» **Palabras clave:** *aborto- análisis del discurso- medios de comunicación*

› **Abstract**

Abortion discourse is very controversial and has had great importance at media Argentine agenda in 2012. On March 13th, of this year, the maximum tribunal of Justice confirmed no punible abortion on violation cases. Such confirmation was based on which it just was contemplated at art. 86 incise bis Penal Codice. Although this historic dictamination, there were several cases concerning no punible abortions which highlite the fact that this subject is quite polemic among various social actors. The object of this work is to analyze abortion discourse representation. The corpus is a selection of news published both papers *Clarín* and *Página 12* during January 2012, concerning the case of a denied abortion to a girl of eleven years old who had been violated in Entre Ríos. Although Penal Code just had allowed instant abortion on violation cases, the mother of

the girl was forced to prosecute. The hypothesis of this work is in the first place, that the real reasons of abortion opposition are based on the social construction of female gender as a Mother rol, concerning a patriarchal society. Such rol must be fulfilled even if this female is a eleven years old girl. In the second place, violation victim is represented as a consequence of marginality and poverty.

» **Key words:** *abort-discourse analysis- massmedia*

› **Marco teórico y metodología**

Este trabajo se inscribe en el marco teórico del Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Fairclough, 1993; Pardo, 2011), que concibe al evento comunicativo como tres prácticas relacionadas dialécticamente: práctica textual, discursiva y social (Fairclough, 1993). La metodología es cualitativa e inductiva.

En primer lugar, para analizar la práctica textual se utiliza el método sincrónico-diacrónico de análisis lingüístico de textos (Pardo, 2011), el cual, a partir la sistematización de categorías gramaticalizadas y de categorías semántico-discursivas (CSD), permite conocer inductivamente cómo se organiza la práctica discursiva y social. A partir de este método, se utiliza una variedad de teorías, estableciendo cruces y relaciones. Para analizar la estructura argumentativa se utiliza el llamado “método Toulmin” adaptado al ACD (Pardo, 2011). La argumentación puede verse no sólo como un género que se desarrolla en determinadas prácticas discursivas sino como un principio inherente al lenguaje, dado su carácter *dialógico*. La argumentación revela y muestra las voces que alternan en el discurso del hablante y que son propias no sólo de esas prácticas específicas, sino del lenguaje en sí. Es por eso importante distinguir entre argumentatividad y argumentación: la primera se define por el rasgo argumentacional elemental que todo texto requiere para constituirse y continuar su dinamismo comunicativo: así, la argumentatividad es una característica inherente al lenguaje. En cambio, la argumentación se refiere a una argumentatividad de muy alta frecuencia que permite reconocer una serie de prácticas discursivas particulares y que por lo tanto, configuran un género, como el discurso argumentativo. Pardo (2011) toma el modelo de Toulmin como marco teórico de la teoría de la argumentación. Según este autor, “todo decir implica necesariamente la exposición de una afirmación, tesis o conclusión que se desprende de una serie de datos expuestos en el enunciado. La relación entre la conclusión y el dato puede ser más o menos justificada” (p. 55-56).

Con este modelo se establecen a su vez cruces y sistematizaciones con otras teorías. Así, se emplea la teoría de tonalización (Pardo, 2011), para analizar recursos mitigadores y reforzadores; y el principio de jerarquización de la información (Pardo, 2011), con el fin de observar las categorías focales, ubicadas al final de las emisiones y cuya información es relevada por los hablantes como la más importante, así como las nociones de tema y rema textual (Pardo, 2011).

› **Corpus**

El corpus está conformado por un conjunto de noticias publicadas en *Clarín* y *Página 12*, acerca del caso de una niña de once años embarazada por abuso sexual, a la que se le niega la

práctica de un aborto no punible, ya contemplado en el Código Penal. Abarca desde que el hecho se conoce (16/01/12) hasta que la madre de la niña retira la solicitud (20/01/12). Durante este periodo se alternan noticias de acontecimientos, en donde se narra un hecho noticiable (N1, N2 y N5), con noticias de declaraciones, en donde el dinamismo comunicativo inicial es conducido por las citas textuales de los diversos actores involucrados en el hecho en cuestión (N3 y N4). En este último caso, lejos de ser subsidiarias del discurso informativo, las fuentes son lo noticiable en sí. Los titulares de las noticias se muestran en el Cuadro 1:

	CLARÍN	PÁGINA 12
N1 16/1/12	Piden autorizar un aborto a una nena de 11 años embarazada de casi tres meses	
N2 17/1/12	Piden un aborto para un nena de 11 años	Una nena abusada y embarazada
N3 18/1/12	Para el INADI, debió hacerse “sin demoras” el aborto a la nena abusada	Cuando los derechos de una niña quedan en segundo plano
N4 19/1/12	Crece la polémica por el pedido de aborto de una nena de 11 años	“Protección a los derechos de esta niña”
N5 20/1/12	La nena de 11 años seguirá con su embarazo y denuncian presiones	“Paga con su cuerpo el costo de ser pobre”

Cuadro 1: Titulares de las noticias analizadas

› *Análisis lingüístico*

En el corpus mencionado, y precisamente por tratarse de un tema que genera especial controversia, se despliegan con gran claridad dos paradigmas argumentativos contrapuestos: ABORTO vs. CONTINUIDAD DEL EMBARAZO. Este binomio opositor es adoptado por las voces textuales de los distintos actores involucrados, que en ambos diarios se despliegan del ASD como categorías gramaticalizadas. Tanto en *Clarín* como en *Página 12*, y, a lo largo de todas las noticias, estos actores se reducen a cuatro: actor protagonista, actor Gobierno/Hospital, actor Justicia y actor Ong.

La voz del paradigma argumentativo ABORTO está presente en el actor protagonista y en las distintas ONG. En el caso del paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, los actores son las autoridades gubernamentales, los directores del hospital y la Justicia.

Del análisis sincrónico diacrónico (ASD) se despliega en ambos grupos de noticias la categoría semántico discursiva (CSD) “ABORTO” y “EMBARAZO”, coincidentes con los paradigmas argumentativos desplegados. También se consideró pertinente incluir la CSD ABUSO, ya que constituye un tópico recurrente que se desprende de la CSD ABORTO y permite reforzarla. Las tesis argumentativas de ambos paradigmas están formuladas en ambos casos por testimonios de los diversos actores involucrados, ya sea bajo la forma de cita textual o mediante el discurso indirecto. Aparentemente, la coexistencia de testimonios confrontados permite construir en ambos

diarios un discurso objetivo cuyo fin es la narración de un acontecimiento desde la perspectiva de los distintos actores involucrados. En general, a toda tesis del paradigma argumentativo ABORTO le corresponde su antítesis en el paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, y, por lo tanto, en una primera lectura los paradigmas parecerían estar equilibrados de acuerdo a la construcción de objetividad de la narración periodística. La polifonía característica de las noticias de declaraciones producen la ilusión de objetivizar los paradigmas contrapuestos, pero la voz autoral, mediante el uso de diversas estrategias discursivas, se inclina de un modo más o menos explícito hacia uno de ellos. En el caso de *Página 12* hay una clara postura a favor de ABORTO. *Clarín*, en cambio, se inclina hacia CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, si bien esta inclinación tiene matices que fluctúan conforme al dinamismo comunicativo que adquiere el estado público de los hechos durante el periodo estudiado, como veremos más adelante.

En general, las tesis que se despliegan en cada uno de los paradigmas, son coincidentes en ambos diarios de acuerdo al cuadro 2:

	ABORTO (Actor Protagonista y Actor Ongo)	CONTINUIDAD DEL EMBARAZO (Actor Gobierno/Hospital y Actor Justicia)
LEY	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El aborto es un derecho de la niña contemplado por el Código Penal. <input type="checkbox"/> El gobierno no se hace cargo <input type="checkbox"/> La niña manifestó su deseo de volver a ser como antes. <input type="checkbox"/> El embarazo fue producto de un abuso sexual. <input type="checkbox"/> En un caso similar se falló a favor del aborto. <input type="checkbox"/> Está a tiempo de abortar 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> la Justicia debe evaluar si el caso amerita un aborto. <input type="checkbox"/> No es competencia del gobierno intervenir ni tomar posición. <input type="checkbox"/> El niño por nacer también tiene derechos <input type="checkbox"/> Muchos casos de niñas pequeñas pudieron llevar su embarazo. <input type="checkbox"/> El embarazo está avanzado
SALUD		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> La niña está en condiciones de llevar un embarazo. <input type="checkbox"/> El aborto también es riesgoso.

Cuadro 2: Tesis desplegadas en los paradigmas contrapuestos

Página 12 expone una nueva tesis adicional en relación al paradigma ABORTO: “La familia de la nena es muy humilde (N2, e16). Más adelante, ante el giro inesperado de los acontecimientos, este dato va a articular la argumentación de N5, como se tratará oportunamente.

Por cuestiones de espacio no se pueden reproducir los numerosos datos que acompañan a cada una de estas tesis a lo largo del corpus en ambos diarios, junto a sus correspondientes garantías. A título ilustrativo, por ejemplo, la cita del actor protagonista alineada en el paradigma ABORTO “Quiero volver a ser como antes” (*Clarín*, N1 e11 y *Página 12*, N2, e4) tiene como garantía implícita que los derechos de los niños deben respetarse. En cambio, en el paradigma argumentativo CONTINUIDAD DE EMBARAZO, uno de los datos lo constituye, por ejemplo, la cita textual del ministro de salud de Entre Ríos: “Ha habido muchos embarazos en el mundo en niñas pequeñas que llegaron bien a término” (*Clarín*, N2 e19), que también coincide en lo conceptual con

la mencionada en *Página 12* (N2, e6) “Me baso en los especialistas que dicen que puede seguir el embarazo como muchísimas adolescentes, acá repercutió por un pedido de los familiares, pero embarazos adolescentes hay en todos lados, acá en Estados Unidos, en todos los países de Latinoamérica, es un tema de salud pública, no es un caso aislado”. Ambos datos, más allá del mayor o menor dinamismo comunicativo, tienen como garantía la estadística y la referencia especializada como legitimadoras del enunciado.

A través de la sistematización del ASD, la teoría de la tonalización y de la jerarquización se pueden encontrar varias estrategias que utilizan los diarios para alinearse en uno u otro paradigma argumentativo. Si bien las CSD ABORTO, EMBARAZO y ABUSO se despliegan en ambos diarios y en todas las noticias, los contenidos incluidos en ellas se diferencian notablemente. Por ejemplo, desde el primer día en que se narra el hecho, *Página 12* menciona la figura legal de aborto no punible. Dicha mención se repite en veinte oportunidades a lo largo de las noticias, seis de ellas en categoría focal (N3,e3, e53, e57; N4, e3; N5 e12 y e41). En el caso de *Clarín*, la figura del aborto punible recién aparece mencionada por primera y única vez en N5, cuando el pedido de aborto ya había sido retirado por la madre de la niña (N5 e9). Otra gran nota distintiva son los reforzadores que utiliza *Página 12* respecto de esta CSD: “importancia del pedido” (N2 e8) y el gran dinamismo comunicativo que despliega: “aborto terapéutico” (N2 e28; N5 e25); “aborto con medicamentos” (N5 e42) y “aborto en la clandestinidad” (N2 e10). En contraposición, *Clarín* incluye en esta CSD la expresión “interrupción del embarazo” en categoría focal (N1 e8, N2 e5). A su vez, el aborto está asociado al lexema “riesgo” en tres oportunidades, dos de ellas en categoría focal (N1 e2 ye10).

El despliegue de la CSD EMBARAZO se produce con gran abundancia de categorías focales en ambos diarios. En *Página 12* los contenidos en esta CSD van a ser negativos y en *Clarín*, por lo general, positivos, aunque se observa una compensación de contenidos tanto negativos como positivos en N4. Así, se menciona “los riesgos de un embarazo” (e9); y en categorías focales “a medida que disminuye la edad materna aumenta la mortalidad” (e12) y “bajo crecimiento del feto” (e14). El rema textual también se orienta hacia el paradigma Aborto, ya que destaca la viabilidad de la práctica al estar la niña dentro de los plazos de gestación (e23). La pretendida objetividad del género informativo parecería cumplimentarse si no se encontrara desvirtuada por el tema textual propuesto en el titular: “Crece la polémica por el pedido de aborto”. Así, *Clarín* ancla la polémica en el pedido de aborto y no en los dichos del ministro de salud, que había considerado viable la continuidad del embarazo de la niña y por lo tanto, la innecesariedad de la intervención. Por otra parte, el copete de la nota, que en el discurso periodístico funciona como condensador de la noticiabilidad propuesta por el medio, objetiviza el tema textual y construye así un tópico referencial de lo que debe admitirse: “un informe médico dijo que su salud no corre riesgo (e2). El dinamismo comunicativo del rema textual, en cambio, desacredita al actor Ong, -que se alinea en el paradigma argumentativo Aborto- mediante el uso de reforzadores negativos de los verbos del decir: “Y ayer salieron a criticarlo” (e3). La tonalización en los verbos del decir, necesariamente empleados en las noticias de declaraciones, son un recurso que revela la alineación de la voz autoral en uno de los paradigmas argumentativos contrapuestos. *Clarín* mitiga, o en todo caso refuerza negativamente estos verbos cuando se aplican al actor ONg, que son los que ofrecen los argumentos favorables al paradigma Aborto, construyendo una asimetría en la legitimidad de sus dichos: “salieron a decir” (N4 e5 y e8), “salieron a criticar” (N4 e3), “salieron a defender” (N4 e19). “Salir a” en lugar de utilizar los meros verbos “decir”, “defender” o “criticar”, puede entenderse

como una acción anómala respecto del horizonte de expectativas proyectadas en el actor, descalificando así su proceder. Otros verbos de decir empleados por *Clarín* para el actor ONG también lo representa como voces que no tienen legítima autoridad en sus declaraciones, ya que “repiten” (N4 e5) o “disparan”. A esta presentación peyorativa de los verbos del decir de los actores que defienden el paradigma ABORTO se contraponen la objetivización aplicada a los actores Justicia y Autoridad/Hospital, que “afirman”, “sostienen”, “informan”. Estos verbos también son utilizados por *Página 12*, pero refuerza positivamente al Actor Ong como cita de autoridad: “replicó” (N2 e10), “advirtieron” (N2 e10; N3 e4; N5 e5 y e36), “denunciaron” (N2 e34 y N5 e8). Así, *Página 12* invierte la asimetría presentada por *Clarín* y construye una preponderancia de los actores que legitiman el paradigma aborto. El anclaje en uno u otro paradigma también se establece claramente en los verbos empleados para los actores protagonistas. Los verbos que utiliza *Página 12* refuerzan el desamparo, la vulnerabilidad y la pasividad que la niña o su madre mantienen ante la Justicia o las autoridades gubernamentales. En contraposición, *Clarín* les asigna un carácter activo. Así, en *Página 12* la niña *soporta* una gestación (N5, e22) mientras que en *Clarín* “la lleva adelante” (N1 e9, N2 e18, N4, e4 y e6). En *Página 12* “la madre de la niña desistió del pedido de aborto”, pero en *Clarín*, la madre retira el pedido (N5 e3 y 11) De manera análoga, *Clarín* mitiga los verbos del actor Justicia y Gobierno/Hospital, y *Página 12* los refuerza: así, en *Clarín* no es la niña sino la *Justicia* la que queda a la *espera* de los estudios médicos (N1, e12), “el director del hospital le *aconsejó* a la madre presentarse en la Justicia (N2 e5), mientras que en *Página 12* “la obligaron a judicializar el caso” (N5, e3), “la empujaron a desistir del pedido”(N5, e26).

La representación del actor protagonista también resulta reveladora. En *Clarín* a la niña se menciona generalmente como nena, eventualmente “menor”, pero en una oportunidad se alude a “chica” (N1, e8). El uso de este lexema desvirtuaría la legitimidad del pedido de aborto debido a un abuso sexual. También en N1 el uso del potencial permite representar a la niña como sujeto activo y responsable de su vida sexual, ya que “la nena habría tenido relaciones con un chico que pertenecería al entorno familiar” (N1, e7). El dato despliega una garantía implícita en donde la anomalía del caso se explica en términos de una excepcionalidad fundamentada en la marginalidad y en la promiscuidad familiar, si bien en N2, cuando el tema ya está en la agenda mediática, se habla claramente de abuso sexual (e4 y e15).

La voz autoral explícita permite anclar la ideología asumida en uno de los paradigmas argumentativos. En el caso de *Página 12* esto se produce mediante un abundante uso de operadores pragmáticos, que permiten establecer un pacto de lectura más fuerte. “*en realidad, no es necesario ningún permiso judicial para realizar el aborto que solicitó la madre de la niña*”. (N3 e13) El empleo de verbos de negación respecto de los actores también señala una expectativa frustrada respecto de lo que debería o hubiera debido hacerse, como en N2 e3: “La familia pide que se interrumpa la gestación pero en el hospital donde la atendieron *no aplicaron* el protocolo para casos de aborto no punible. O “El juez Tomaselli *todavía no tomó* ninguna decisión” (N2, e7).

Otro recurso empleado por las voces autorales para alinearse en uno de los paradigmas argumentativos es el uso del entrecomillado de la cita textual parcial en el discurso indirecto híbrido. Mediante este procedimiento, el medio selecciona un determinado enunciado de la fuente con el fin de condicionar distintos pactos de lectura. Uno de ellos es la toma de distancia. Así puede leerse el titular de *Clarín* en N3. Otra función del entrecomillado parcial es mitigar lo expresado

por la fuente, cuando esto no coincide con la alineación del medio: “Los jueces se mostraron conmovidos ante el pedido de la chiquita de ‘*volver a ser como antes*’”, (N1 e11). *Página 12* utiliza este recurso para reforzar la complicidad con el lector que construye, connotando incredulidad, ironía, o desacreditación de los dichos de la fuente:

Elordi dijo que “si hay una orden judicial” realizarían allí la interrupción del embarazo a la niña.(N3 e 16)

Elordi informó que un comité de obstetras y un grupo de pediatras examinaron el lunes a la niña y concluyeron que “está perfectamente bien”.(N3 e17)

El abuelastro de la nena dijo que “habían decidido” que la niña prosiga con el embarazo (N5 e33)

En cambio, cuando se identifica con el testimonio lo utiliza literalmente como voz propia, como se expresa claramente en los titulares de N3 y N5.

La teoría de la jerarquización permite ver cómo se construye la noticiabilidad a lo largo del corpus. El caso de *Página 12* es muy claro, ya que el tema textual aparece claramente expuesto desde la primera noticia, “El caso no debió judicializarse y se debió resolver en un hospital público”(N2, e4), mediante una voz autoral reforzada por operadores pragmáticos y procedimientos interpretativos, propios del género informativo: N2 “Pese a que la niña tiene 11 años y el caso se encuadra como aborto no punible, *inexplicablemente* fue judicializado”

Clarín, si bien instala la noticiabilidad mediante una voz autoral que parecería inclinarse al paradigma Aborto “Tiene el cuerpo de una nena, los intereses de una nena, la edad de una nena” (N1, e4), continúa en e8 diciendo que “La decisión no es fácil”(N1, e8), o que “La decisión está en manos de la justicia” (N2, e20), delegando en este actor la legitimidad de su proceder. La voz autoral omite el Art. 86 del Código Penal en la presentación de la N1, y N2, y se representa el pedido de aborto como algo excepcional que debe judicializarse.

Por otra parte, en *Clarín* la inclinación de *Clarín* hacia el paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO tiene más matices y fluctuaciones a medida que los hechos van tomando mayor estado público. Así, por ejemplo en N1 se permite decir que “la nena habría tenido relaciones con un chico”, aunque ya en N2 se habla de abuso sexual. El rema textual de N2 parece orientarse al paradigma ABORTO “¿Cuál es la opinión de la nena? En la entrevista que mantuvo en los tribunales, sólo pidió una cosa: ‘Quiero que todo vuelva a ser como antes’ ” (N2 e22). Sin embargo, la cita textual está distorsionada, con el objeto de mitigar su contenido, ya que la misma declaración, mencionada el día anterior mediante el discurso indirecto híbrido, y coincidente con *Página 12*, había sido “Quiero volver a ser como antes”.

En la noticia 3 en el tema del copete aparece por primera vez la contemplación del aborto no punible en el Código Penal a través de la declaración del INADI. Y el rema del mismo destaca la fuente del ministro de salud provincial en donde aduce falta de mérito para practicar el aborto. Sin embargo, a lo largo del ASD, las categorías focales del actor Justicia y Hospital, se inclinan a favor del paradigma ABORTO, ya que remarcan en dos oportunidades que el mismo se debería haber realizado en los servicios de salud y que esto está contemplado por el Código Penal, en coincidencia con las declaraciones textuales del INADI, favorable al paradigma ABORTO. En la noticia 4 también se ven abundantes categorías focales que, tanto en declaraciones como en la voz autoral, destacan los contenidos negativos del embarazo. Sin embargo, las citas textuales están acompañadas de verbos de decir que presentan a las fuentes como actores desacreditados, como

ya se mencionó anteriormente. Estas categorías focales también se ven descompensadas a través de la mitigación que emplea el periódico en el rema textual de N3, donde la voz autoral recuerda que el pedido de aborto se había realizado por un *presunto* riesgo de vida (N3, e14). Y por más que los argumentos a favor del aborto estén claramente focalizados, el titular de la noticia 4 orienta el motivo de la polémica en torno al pedido de aborto antes que a la negación a efectuarlo.

En síntesis, aunque en *Clarín* los remas textuales de las notas oscilen en la adhesión a ambos paradigmas, aquellos que se inscriben en el paradigma aborto se encuentran mitigados o desvirtuados.

La N5 ofrece especial interés. En esta última noticia lo noticiable no son las trabas que impone la Justicia para autorizar el aborto sino el inesperado retiro de la solicitud del mismo por parte de la madre de la niña. Ante la irreversibilidad de los hechos, ambos diarios exponen nuevos argumentos para anclarse en el paradigma asumido. La tesis de la pobreza ya presente en N2 permite a *Página 12* explicar el desenlace desfavorable al paradigma ABORTO. A su vez, *Clarín* elabora nuevas tesis para anclarse bajo el paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, como puede observarse en el cuadro 3:

Titular <i>CLARÍN</i> LA NENA DE 11 AÑOS SEGUIRÁ CON EL EMBARAZO Y DENUNCIAN PRESIONES	Titular <i>PÁGINA 12</i> “PAGA CON SU CUERPO EL COSTO DE SER POBRE”
Datos Pero Claudio Mazaira, abogado de Madres del Dolor, explicó que es muy difícil que las cosas cambien. (N5 e15)	Datos A la madre le habrían dado en el juzgado información falsa sobre los riesgos asociados al aborto que la habrían atemorizado (N5, e21)
Garantía: Hay que aceptar el estado de las cosas como algo inevitable	Garantía: Es fácil amedrentar a la gente pobre con información falsa
El chico se haría cargo del bebé (N5, e24)	Según trascendió, la abogada estaría vinculada con profesionales del Hospital (N5, e26)
Garantía (A pesar de todo es el padre y es mejor que un niño tenga a su padre)	Garantía: Es común que los abogados se corrompan y vayan en contra de los intereses de sus defendidos.

Cuadro 3: Estrategias argumentativas en *Clarín* y *Página 12* ante el giro del caso

En la e15 *Clarín* utiliza el procedimiento periodístico de la interpretación para reorientar, a través del discurso indirecto, una cita textual del actor ONg, -favorable al aborto-, adosándolo al paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, bajo la garantía implícita de que no se puede cambiar el estado de las cosas, y, por lo tanto, se debe aceptarlas. Asimismo, se observa que en e24 la voz autoral desplaza la figura del abusador hacia la figura del padre, como tesis que refuerza este paradigma. Dicho actor es representado como “un chico que se haría cargo del bebé”, eludiendo su punibilidad y reforzando el paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO. El uso del potencial, recurrente en el discurso informativo cuando no está chequeada la información, permite a los distintos medios esbozar una tesis coincidente con el paradigma elegido. En el caso de *Página 12*, lo utiliza para elaborar hipótesis que expliquen el fracaso del paradigma ABORTO, como se observa en e21 y e26.

En el cuadro 3 se observan las categorías focales que permiten identificar con claridad cómo se establecen los focos en cada medio de acuerdo al paradigma en que se alinea. Aunque en algunos casos los focos de *Clarín* y *Página 12* aparecen en las mismas categorías, los contenidos incluidos no tienen el mismo valor. Por ejemplo, *Página 12* focaliza en el Actor Justicia los derechos contemplados por Código Penal, mientras que *Clarín* pone en foco la burocratización del caso. En coincidencia con el paradigma argumentativo ABORTO, *Página 12* focaliza principalmente al actor Ong, y a las CSD Aborto, Embarazo, Abuso y Pobreza. En cambio *Clarín* las categorías focales de *Clarín* en los verbos de los actores coincide con la representación que de ellos se hace a lo largo del corpus, es decir, minimizando la asimetría entre el actor protagonista y los actores que niegan el aborto, y desestimando la autoridad del actor Ong.

CLARÍN	PÁGINA 12
ACTOR JUSTICIA	ACTOR JUSTICIA (++ art. 86 CP)
VB ACTOR PROTAGONISTA	ACTOR ONG
ABORTO (+/-)	ABORTO (+)
EMBARAZO (+/-)	EMBARAZO (-)
VB ONG (-)	ABUSO
	POBREZA

Cuadro 4: Categorías focales predominantes

› **Conclusión**

La polifonía de voces que testimonian los paradigmas argumentativos contrapuestos simula una aparente objetividad en la crónica de los hechos, en donde parecería que todos los actores pueden exponer sus argumentos de modo equitativo. Sin embargo, las voces autorales de *Clarín* y *Página 12* se inscriben claramente en uno u otro paradigma. En el caso de *Página 12* esto es explícito, mientras que en *Clarín* aparece más velado. Aunque parecería oscilar entre ambos paradigmas, el análisis lingüístico permite ver con claridad su alineación en CONTINUIDAD DE EMBARAZO, si bien es cierto que dicha alineación fluctúa a lo largo del periodo estudiado de acuerdo al curso de los acontecimientos. *Clarín* representa discursivamente a la niña y a su familia en un rol activo que está en un plano de igualdad ante la Justicia y las autoridades. El pedido de aborto se representa como una anomalía. El caso se construye como una excepcionalidad difícil de resolver y se omite el marco legal hasta que esto no se hace público en las declaraciones de INADI.

Página 12 se alinea en el paradigma ABORTO explícitamente. Mediante el uso de operadores pragmáticos, adverbios de modo y procedimientos propios de la nota interpretativa, la voz autoral establece un pacto de lectura de fuerte complicidad con su lector ideal. La niña y su

familia se representan discursivamente como sujetos indefensos y sumisos que no pueden actuar debido a su situación de pobreza. El actor Ong se representa como cita de autoridad, y único organismo que puede revertir la injusticia del caso. La abundancia de contenidos focalizados en las CSD permiten profundizar la inscripción en el paradigma argumentativo ABORTO.

Ante el desenlace del caso a favor del paradigma CONTINUIDAD DEL EMBARAZO, debido a la decisión del propio actor protagonista, *Página 12* refuerza aún más su tesis basada en la pobreza como explicación causal del desamparo de la niña ante las instituciones que deberían resguardar sus derechos. En cambio, *Clarín* incorpora una tesis basada en el rescate de los valores familiares y de la aceptación del estado de las cosas. El abusador es representado como un padre, y la maternidad, como una instancia ineludible, aún para una niña de once años abusada sexualmente.

Referencias bibliográficas

Fairclough, N., 1993, *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman.

Pardo, M. L., 2011, *Teoría y metodología de la investigación lingüística: método sincrónico-diacrónico de análisis lingüístico de textos*. Buenos Aires: Tersites

Jóvenes tomando la palabra: el caso del suplemento “Nosotros lo hicimos” del diario La Gaceta de Tucumán

María Gabriela Palazzo, INVELEC/CONICET- INSIL - Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Tucumán / gabupalazzo@gmail.com

› *Resumen*

El objetivo general de esta comunicación consiste en retomar las principales formas de categorización, definición y representación social de los y las jóvenes en el contexto de las Ciencias Sociales que conforman los Estudios sobre Juventudes. Se encuadra en una línea de análisis que busca construir mapas de representación, construcción y prácticas sociales en los discursos, considerando a los jóvenes como objeto de análisis y como sujetos de producción discursiva. En especial, en espacios discursivos de la prensa escrita donde los jóvenes son un tema que permite el entrecruzamiento ideológico sobre lo que significa ser joven, especialmente en Argentina.

El objetivo específico es analizar las estrategias, representaciones e ideologías en prácticas discursivas específicas en relación con los y las jóvenes en Tucumán – en el contexto nacional – sobre la base de las categorías de representación e identificación social que surjan de los propios sujetos jóvenes en sus prácticas de escritura. Por tanto, presento un estudio cualitativo del suplemento “Nosotros lo hicimos,” elaborado por jóvenes tucumanos entre 14 y 18 años, y publicado a instancias del diario La Gaceta de Tucumán en el año 2012.

Tomaré como punto de partida la noción de práctica discursiva de Peralta (2005:11), definida como “(...)la producción de discurso –en contexto histórico– por parte de sujetos para construir formas de representación del mundo, a partir de las representaciones sociales que organizan los esquemas de percepción y de apreciación con los cuales las personas clasifican, juzgan y actúan” Desde esta perspectiva analítica, entonces, se entiende que los enunciados surgen dentro de puntos o lugares institucionalizados de enunciación donde los interlocutores asumen “puestos” de enunciación según las normas previstas dentro de las diversas formaciones discursivas o prácticas discursivas sociales (Maingueneau, 1991) Se abordarán principalmente las prácticas discursivas desde la perspectiva del Análisis del Discurso y el Análisis Crítico del Discurso a través de sus principios e ideas básicas (Van Dijk (2000), Charaudeau/Maingueneau (2005), donde se incluye la teoría de las representaciones sociales. Esto implica un tratamiento tridimensional de la interacción comunicativa del discurso entre un nivel textual (manifestación lingüística en forma de texto), un nivel discursivo (procesos de producción, distribución y consumo de los textos) y un nivel social (ideología, poder como hegemonía) Se analizarán, por tanto, las estrategias y

procedimientos discursivos en la construcción, selección temática, topicalización, enunciación, etc, que den cuenta de determinados posicionamientos sociales, ideologías y representaciones sobre el significado social de ser joven en Tucumán, en el contexto nacional. Lo expuesto, considerando el contexto de producción del diario y su lugar hegemónico como medio de comunicación.

Los métodos y herramientas desarrolladas por los Estudios del Discurso se integrarán operativamente para establecer las relaciones entre los usos lingüísticos y los contextos de producción, así como los diferentes géneros de producción de discursos.

» *Palabras clave: Jóvenes-Suplemento-Tucumán.*

› **Abstract**

The general aim of this paper is to build on the main forms of categorization, definition and social representation of the young in the context of the Social Sciences that constitute the Studies on Youths.

This paper is placed within an approach that seeks to formulate maps of representation, construction, and social practices in discourse, considering the young as object of analysis and as subjects of discourse production, especially in discourse spaces in the written press, where the young are a topic that makes possible an ideological intertwining of what it means to be young, particularly in Argentina.

The specific aim is to analyze strategies, representations, and ideologies in specific discourse practices in connection with the young in Tucuman –in the national context- in relation to the categories of social representation and identification that are produced by the young themselves in their writing. Therefore, a qualitative study of the supplement "We Did It" ("*Nosotros lo hicimos*"), produced by young people in Tucuman aged 14-18 and published by *La Gaceta de Tucumán* newspaper in 2012 is presented.

Peralta's notion of discourse practice is taken as a starting point. Peralta (2005:11) defines it as "[d]iscourse production –in a historic context- by subjects to build ways of representing the world from social representations that organize the perceptual and appreciation schemas by which people classify, judge, and act". Against the backdrop of this analytical perspective, then, enunciations emerge from institutionalized places of enunciation according to expected norms within various discursive formations or social discourse practices (Maingueneau, 1991).

Discourse practices will be mainly addressed from the perspective of Discourse Analysis and Critical Discourse Analysis through their basic principles and ideas [(Van Dijk (2000), Charaudeau/Maingueneau (2005))], where the theory of social representations is included. This involves a three-dimensional approach of discourse communicative interaction among a text level –linguistic realization in the form of a text-, a discourse level – processes of text production, distribution, and consumption-, and a social level – ideology, power as hegemony-. Therefore, strategies and discourse procedures will be analyzed in constructions, theme selections, topicalizations, enunciations, and others

which account for certain social positionings, ideologies, and representations of what being young means in Tucuman, in the national context. All this, taking into account the context of production of the newspaper and its hegemonic place as a means of communication.

The methods and tools developed by Discourse Studies will be included operatively in order to establish relations between linguistic uses and contexts of production, as well as various types of discourse production.

» **Key words:** *Youth-Supplement-Tucuman*

> **Introducción**

El interés de este trabajo consiste en estudiar las estrategias, representaciones e ideologías en prácticas discursivas específicas en relación con los y las jóvenes en Tucumán – en referencia al contexto nacional – sobre la base de las categorías de representación e identificación social que surjan de los propios sujetos jóvenes en sus prácticas de escritura.

Por tanto, presento un estudio cualitativo del suplemento “Nosotros lo hicimos,” elaborado por jóvenes estudiantes tucumanos de instituciones públicas y privadas, entre 14 y 18 años, y publicado a instancias del diario La Gaceta de Tucumán en el año 2012.

Entiendo que es cada vez más relevante avanzar sobre los análisis ligüístico-discursivos de los nuevos y viejos medios de comunicación. En especial, en territorios geográficos en los que la prensa escrita aún forma parte de los consumos sociales y es tanto una construcción discursiva como un factor de generación de representaciones y prácticas.

Al respecto, retomo la relación entre la teoría del discurso y el análisis de noticias expuesto por Van Dijk en los ochenta y que sigue vigente como principio transversal en este tipo de investigaciones:

(...)quizás hay pocos tipos de discursos con los que todos nos enfrentemos de una manera tan predominante y permanente como los de los medios de comunicación. Por lo tanto, el análisis de las estructuras de las noticias no es, de ningún modo, sólo una “aplicación” de conocimientos lingüísticos más generales, sino más bien una extensión necesaria e importante de la base de trabajo empírica de la teoría del discurso (Van Dijk, 1983: 78)

Como consecuencia de lo anterior, cabe encarar el análisis de los enunciados noticiosos y periodísticos como prácticas discursivas, que fue definida como (Peralta, 2005:11):

(...)la producción de discurso –en contexto histórico– por parte de sujetos para construir formas de representación del mundo, a partir de las representaciones sociales que organizan los esquemas de percepción y de apreciación con los cuales las personas clasifican, juzgan y actúan

Esto implica que todo enunciado surge dentro de puntos o lugares

institucionalizados de enunciación donde los interlocutores asumen “puestos” según las normas previstas dentro de las diversas formaciones discursivas o prácticas discursivas sociales (Maingueneau, 1991). La prensa escrita es uno de esos espacios de praxis en los que operan los mecanismos de selección, organización, topicalización, jerarquización, entre otros, de aquellos hechos considerados relevantes para el medio como institución, por una parte, y para una comunidad, por otra.

En el caso del Suplemento “Nosotros lo hicimos” convergen estos mecanismos y motivaciones desde el lugar consolidado y dominante del medio de comunicación que propone un modo de visibilización de sujetos jóvenes pero atendiendo a las particularidades e intereses de cada grupo en cuestión. Es aquí donde radica la principal diferencia con otros productos de la prensa escrita local, nacional, e incluso internacional.

(1)



› *El contexto. Causas y cauces de un espacio discursivo adolescente*

En el contexto inmediato de producción, que es la redacción de La Gaceta, surgió la preocupación y pregunta por la función actual de la prensa escrita entre los adolescentes

y jóvenes, quienes no manifiestan interés por leer el diario.

La idea que va cuajando entre los periodistas gestores de la iniciativa, entonces, es la de volver a hacer que los adolescentes y jóvenes “toquen” y se apropien de La Gaceta como medio de comunicación y de expresión¹.

Se pueden establecer, entonces, dos variables contextuales en la génesis del proyecto:

- a) Los jóvenes (adolescentes) no leen el diario, por ende no opinan sobre las noticias cotidianas. Esta condición de recepción motivó a que, más que sujetos discursivos, los jóvenes sean fuente o tópico, pero no actores.
- b) El devenir del periódico impreso, la disminución en las ventas a raíz de la digitalización de los medios de comunicación y las preferencias de los lectores por esta modalidad.

La Gaceta tiene como antecedentes, además de los suplementos escolares para niños, dos publicaciones semanales que tenían a la juventud como centro discursivo: el suplemento *Hoy* (de la década del 90) y el suplemento *4 a.m* (2006- 2007), cuya temática giró en torno al consumo y prácticas musicales de los jóvenes (en especial el rock). El nombre del suplemento representaba una clara alusión irónica y contradiscursiva al tope horario impuesto por el gobierno de José Alperovich a las actividades nocturnas (las 4 de la madrugada), como medida de prevención y reducción del delito, ampliamente cuestionada hasta el día de hoy. Sin embargo, ninguna de las dos propuestas era un espacio pensado, diagramado y enunciado por adolescentes.

En la relación sistemática texto-contexto aparece, entonces, la necesidad de vincular el enunciado juvenil como eslabón en la cadena social en el que la voz y la mirada no estuvieran signadas intencionalmente por la ideología de actores sociales adultos.

El plan original sí contemplaba una serie de temáticas posibles y en función de una serie de representaciones sobre las áreas de interés juveniles en el ámbito escolar y social.

Empero, esta posibilidad fue descartada una vez que se comenzó con la actividad con los chicos y a la luz de los resultados se ve que todo aquello que se relacionaba con intereses “escolares” desde el punto de vista de los periodistas nunca fue considerado un tópico relevante por los chicos y chicas involucrados.

Asimismo, estaba contemplado que los estudiantes participaran del proceso de producción completo, es decir, que también pudieran vender el diario, pero finalmente esto no prosperó.

La escuela funcionó, por tanto, como escenario de práctica periodística, una suerte de mini redacción. Las marcas institucionales del entorno áulico (disposición de las sillas y mesas, roles de los participantes, horarios) se deconstruyeron para poner en juego otras funciones, novedosas para los estudiantes y relacionadas con el trabajo colaborativo, la argumentación, la votación de ideas, etc.

Todo ello bajo el parámetro de la *responsabilidad*, como condición de posibilidad

¹ Se agradece la gentileza de los periodistas María Eugenia Valentié y Federico Van Mameren, del diario La Gaceta en brindar información relevante para esta investigación

para el trabajo significativo y para alcanzar los objetivos del grupo. La dinámica de trabajo se organizó, durante cada semana, de acuerdo con un esquema similar al ritmo de la redacción de La Gaceta, con la instrumentación básica de una periodista, un fotógrafo y un diagramador.

Esta ideología de trabajo generó una situación en la que los adultos involucrados (periodistas, fotógrafo, diagramador) no podían intervenir o influir en las decisiones de los jóvenes, quienes finalmente votaban cuál sería la nota de tapa.

En suma, podríamos establecer que el *contexto* de producción en este suplemento (en tanto se sitúa como parte del discurso periodístico y del discurso juvenil) está determinado por una serie de variables que derivarán en ciertas estructuras textuales:

- a) El medio periodístico (La Gaceta) que convoca y legitima socialmente la palabra ajena.
- b) Las instituciones de pertenencia de cada grupo de adolescentes: son muy diversas y se ubican en entornos tanto urbanos como rurales y marginales. Sin embargo, no será la variable “escolaridad” o “institución educativa” la que determinará el modo de producción de las noticias.
- c) Los territorios geográficos: esta variable constituye un elemento funcional y emergente en el discurso de los jóvenes como sujetos sociales de enunciación.

El lugar de pertenencia funcionará, en especial entre los adolescentes de los barrios marginales y de los sectores rurales, como signo identitario que deriva en el tratamiento de temas tales como el ingenio (su historia, sus mitos), las fiestas populares, las historias de vida de personajes de la zona, etc. En otros casos, se relaciona con problemáticas urbanas como la inseguridad, la drogadicción, el uso y apropiación de los nuevos medios, etc.

- a. Lo público/ lo privado: por tratarse de un medio periodístico, el discurso adquiere, necesariamente, dimensión pública en su distribución, recepción y consumo. Por otra parte, lo público tiene que ver, ya en la construcción de las noticias del suplemento, con las problemáticas sociales de interés para los chicos (calles, seguridad, solidaridad) y también con la dimensión de lo privado, las narrativas personales como experiencia frente a una cuestión común.
- b. La edad social: por cierto, el factor macroestructural, cultural e ideológico que da sentido y coherencia al suplemento como producto periodístico es el lugar social juvenil, la edad social en la frontera con la niñez y la adultez. Al respecto, hay algunos aspectos que pueden asociarse con el “estado de juventud” que dominan en el discurso, tales como la selección de temas juveniles que serán expuestos como acontecimientos: el embarazo adolescente, la drogadicción, la nocturnidad, el noviazgo, la relación con los padres, las nuevas tecnologías. Sin embargo, en la generalidad de los sucesivos números del suplemento, no se advierten gestos discursivos de ruptura, transgresión o cualquier otra acción que se relacione con la representación social de los jóvenes como “transgresores”.

Por el contrario, el discurso juvenil se asienta más en demostrar que los jóvenes pueden ser y hacer tanto como los adultos, sin ser adultos.

› *Representación y creencias sociales sobre juventud:*

El Análisis del Discurso ha incorporado la teoría de las Representaciones Sociales, aplicando y difundiendo, especialmente, las nociones operativas de *representación social* y *creencia* (Raiter, 2002, 2003; Van Dijk, 2003), que son aquellas modalidades de conocimiento sustentadas en las imágenes que tienen los hablantes acerca de cosas, eventos, acciones y procesos que perciben. Se conciben como parte de la memoria social; es decir, aquellos modelos mentales permanentes compartidos con los demás y representados en la memoria social.

Respecto del vasto, complejo y coyuntural concepto de *juventud*, como es esperable, hay una multiplicidad de nociones, valoraciones, preconceptos, certezas y definiciones a las que, en lo personal, les he prestado atención para situar mi investigación en el ámbito de Tucumán². En este sentido, y estableciendo una comparación con estudios de la prensa en los primeros años del siglo XXI, puedo afirmar que los jóvenes, que eran un tema eventual o no sistemático en la agenda de los diarios, son actualmente un tópico recurrente y en relación, al menos, con dos cuestiones: a) Las nuevas tecnologías y las prácticas sociodiscursivas asociadas y b) La participación política, cuyo punto extremo es la ley de voto joven, promulgada recientemente.

Al respecto, las creencias sociales que articulan los discursos sobre jóvenes oscilan entre las imágenes de perdición y futuro. Allí operan proposiciones tales como “la juventud es el cambio”, “los jóvenes destruyen el lenguaje”, “los jóvenes no están preparados para votar”, “la juventud está perdida”, “los jóvenes no estudian ni trabajan”, “la juventud es el futuro”, entre muchas otras

En el suplemento “Nosotros lo hicimos” operan lo que Raiter (2002[2001]:21) denomina *Creencias p*: aquéllas que funcionan como referencia (mencionadas *supra*) y a partir de las cuales los individuos y grupos sociales toman un valor.

El discurso juvenil toma de la memoria a corto o largo plazo aquellas representaciones sociales que de algún modo construyen imágenes sobre lo que es *ser joven* para confrontarlas o bien desmitificarlas.

Sin intentar idealizar una posible fuerza contradiscursiva del suplemento respecto de la línea ideológica general del diario, cabe destacar su importancia como lugar de práctica social que pone en el centro a distintos grupos de adolescentes, sus inquietudes, voces y miradas.

Todo ello, en una coyuntura general donde la juventud se erige como tópico discursivo, cultural y político constante y presente, o bien omnipresente en la polifonía del discurso social.

Por tanto, la representación social que atraviesa una ideología de trabajo y de discurso juvenil es el nombre del suplemento. La enunciación colectiva del “Nosotros”

² Cfr. Palazzo (2010): *La juventud en el discurso: representaciones sociales, prensa y chat*. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras, UNT

como signo identitario anticipa cuál será la posición o el lugar de toma de la palabra, la construcción del discurso escrito y visual, atravesado por la oralidad y, eventualmente, la variedad coloquial del registro adolescente. Por otra parte, el enunciado en pasado también connota lo que ya está hecho, la tarea cumplida. Asimismo, el hacerse cargo de algo que puede o no gustar al lector adulto pero que igualmente se exhibe.

› *Estrategias discursivas de una enunciación colectiva*

La enunciación, en la mayoría de las noticias y columnas de opinión del suplemento, se torna fuertemente ilocutiva y recurrentemente enfática en diferentes niveles de modalización discursiva. El lugar discursivo desde donde se focalizan los hechos noticiables es plural, colectivo y generacional: (2)

(2)

“El estigma de vivir donde vivimos” (Barrio Juan XXIII, 13 de noviembre)

“Queremos decirles a los lectores que no todas las personas que viven en este barrio son iguales. También hay gente buena y honrada, que vive de su trabajo. ¡Sobre todo, los chicos que estudian como nosotros!”

En estos ejemplos opera una creencia de base respecto del lugar social juvenil en un territorio representado socialmente como marginal y muy peligroso.

Asimismo, hay una apelación directa al público lector, mediante el discurso directo, subjetivo, de autopresentación positiva. Se conforma un enunciado como respuesta al enunciado social y a las construcciones discursivas de valoración negativa.

En el siguiente ejemplo, funcionan estrategias similares de enunciación plural, autopresentación positiva y contrapunteo con las representaciones negativas instaladas en el discurso social (la negrita me pertenece):

“Cuando decimos la palabra jóvenes, en muchos casos las personas creen que hablamos de desinteresados, irresponsables, llenos de vicios, ¡y no es así! Lo que ocurre es que a veces no nos saben entender. También tenemos virtudes y saberes como los que les mostramos en esta página” (30 de octubre)

La puesta en discurso de las subjetividades adolescentes gravita, entonces, en torno a una serie de significados globales o temas (Van Dijk, 1983) que no son necesariamente los que están jerarquizados por la agenda periodística, y que podemos organizar en los siguientes tópicos:

- » *Política: crítica a los planes sociales, al voto joven, a la falta de oportunidades*
- » *Salud: embarazo adolescente: representación del embarazo como un problema para el adulto, no para las adolescentes. El niño en gestación como un “otro”.*
- Drogadicción y alcoholismo*

- » *Seguridad*
- » *Solidaridad y medioambiente*
- » *Trabajo: falta de trabajo, oportunidades laborales, el trabajo infantil.*
- » *Sociedad: el barrio, el estigma, el orgullo por el lugar de pertenencia, el maltrato*
- » *Ecología: cuidado del medioambiente y proyectos ecológicos.*

En cada número se destaca una de estas problemáticas, determinada por las variables del territorio geográfico y social. Asimismo, los contenidos semánticos globales se imbrican con asociaciones semánticas consolidadas en la memoria a largo plazo de la sociedad tucumana, con referencias directas o implícitas a ellas:

a. Juventud/ problema: al respecto, se dialoga con la imagen de los jóvenes como un “problema”, o como un factor de problemas para la sociedad. Las sucesivas ediciones del suplemento toman este tópico como intertexto desde donde deconstruir el estereotipo, destacando prácticas y actitudes de solidaridad, compañerismo, compromiso, gestión y participación. Por otra parte, se abordan cuestiones de índole generacional que representan “problemas” para los chicos y chicas: droga, alcohol, discriminación, trabajo, marginalidad, clientelismo, salud sexual, inseguridad, vocación.

(3)



(4)

Martes 13 de Noviembre de 2012

INSEGURIDAD

"Por culpa de un grupo de malvivientes nos meten a todos en la misma bolsa"

A pesar de lo que se cree, en el barrio Juan XXIII hay muchos chicos que estudian y que trabajan a la vez. Pero igual se...

Martes 13 de Noviembre de 2012

ORQUESTA Y MURGA

La música nos hace muy felices

¡Nos hace sentir valorados y no discriminados!

Martes 13 de Noviembre de 2012

NOSOTROS LO HICIMOS

Por un Caps abierto las 24 horas

En el barrio Juan XXIII, una de las necesidades más grandes es tener un CAPS abierto las 24 horas. En este barrio la salud...

Martes 13 de Noviembre de 2012

DISCRIMINACIÓN

El estigma de vivir donde vivimos

Ni las ambulancias ni los taxis quieren entrar al barrio por miedo a los robos y los asaltos. ¡Pero no todas las personas...

Martes 13 de Noviembre de 2012

Juventud/presente: se construye la idea de que los jóvenes son el hoy, el ahora, con problemáticas y realidades concretas que los conectan con su lugar de pertenencia y sus entornos sociales reales.

(5)

PÁGINA 6 SUPLEMENTO LA GACETA MARTES 29 DE OCTUBRE DE 2012

NOSOTROS LO HICIMOS

ENTRE LOS LÍMITES Y LA LIBERTAD

¿Por qué no me dejan salir?

"Por culpa de los que abusan del alcohol pagan las consecuencias los que solamente salen a divertirse", opina Celeste

ENCUESTA
Las 10 preguntas

1. ¿Qué es la libertad para vos?
2. ¿Se debe cumplir o puede cambiarse?
3. ¿Cambiar en cosa?
4. ¿Se pueden hacer que sea otro lugar? ¿Por qué?
5. ¿Hay que tener que ser responsable?
6. ¿Hay que tener que ser responsable?
7. ¿Hay que tener que ser responsable?
8. ¿Hay que tener que ser responsable?
9. ¿Hay que tener que ser responsable?
10. ¿Hay que tener que ser responsable?

LIBERTAD EN DOSIS

"Hay que tener un límite... un adolescente hay que dar la libertad... pero no se puede dar la libertad..."

BUSCAR EQUILIBRIO

"Hay que encontrar un equilibrio... no se trata de buscar el equilibrio..."

6

Es la hora que están volando los chicos del barrio a sus casas.

MIGRANTES: FLORENCIA CORRALBA, NINA ALEXANDRA ESPER Y ANTONELLA DURANDESCEN.

Juventud/ futuro: revisión de la representación de la juventud como futuro. Esto en dos sentidos: por una parte, esta referencia tiene que ver con la anterior, en cuanto el discurso juvenil instala la imagen de sujetos que son, no que están siendo una posibilidad

de futuro. Por otra parte, se hace explícita la preocupación por la poca perspectiva de futuro, entendido como inserción laboral una vez que se abandone el estado de juventud.

Juventud/compromiso social: la creencia de que los jóvenes no se involucran en temas sociales - que los involucren o no en forma directa como grupo social- opera como base para la construcción de las noticias en algunos de las ediciones del suplemento:

(6)



Juventud/ pasatismo: frente a los discursos más naturalizados respecto de la moratoria social y vital que permite a los jóvenes instaurarse en un presente sin conexión o proyección al futuro, aquí el discurso juvenil contempla la variable *tiempo* en forma de potencialidad social, del ser joven como “cosa seria”, en temáticas tales como: el cuidado del medioambiente, la gestión institucional, la construcción de una narrativa histórica, etc. Pero también se pone en cuestión el consumo y apropiación de las nuevas tecnologías en tanto posibilidad y riesgo:

(7)

➤ **Estrategias retóricas locales:**

Entre las estrategias más recurrentes se destaca la autopresentación positiva, que, tal como describe Van Dijk, pone énfasis en Nuestras buenas acciones, pero sin llegar a confrontar directamente con las malas acciones de otro claramente nombrado. Sin embargo, esta estrategia refuerza el gesto discursivo de invertir el signo negativo que pesa sobre los jóvenes.

Cita directa: privilegio por los pares como fuente de la información; la cita de autoridad (se sigue tomando como referencia legítima el discurso adulto), la pregunta directa, los enunciados enfáticos, exclamativos, la interrogación directa.

Enunciación simétrica: el horizonte de recepción se construye sobre la imagen del otro como un par, en enunciados informales y en relación de simetría social, como en estos ejemplos: "Un docente contesta tus preguntas", "Siete razones por las que no tenés ganas", "¿Cómo es el diálogo en tu familia?"

Especificación: la legitimación de los enunciados asertivos se refuerza con porcentajes y encuestas.

Léxico argótico/ Léxico coloquial: El registro discursivo³ oscila entre la adecuación a la formalidad de los géneros prototípicos (noticia, columna de opinión, informe) y la variedad coloquial escrita, que se presenta a través de diferentes regularidades, incluyendo la oralidad como estrategia de verosimilización del enunciado y a través de ítems lexicales propios del argot juvenil ("la posta", "copado", "está bueno", "chamullar"):

³ Entiendo el concepto de registro como conducta lingüística, social y comunicativa que es producto del uso de las variedades de lengua y tiene un propósito comunicativo específico.

(8)



› Conclusiones

Retomando los lineamientos teóricos de este trabajo, esbozo algunas consideraciones generales a la luz de este primer análisis de “Nosotros lo hicimos”.

Diré, entonces, que este suplemento conforma, por sus regularidades semántico-estructurales y pragmáticas, una forma de práctica discursiva en cuanto es:

- a. Una producción de discurso: el discurso juvenil (temas, subjetividades, interdiscursos, ideologías) en clave periodística y desde la enunciación de los adolecentes escolarizados, como sujetos sociales
- b. En un contexto histórico: La coyuntura nacional e internacional de visibilización de las juventudes en sus diferentes dimensiones y problemáticas. La juventud como un signo cultural, como un elemento nombrado, significativo y signifiante dentro de las culturas y, por ende, de los discursos⁴. Sin embargo, el hecho de ser nombrada no representó una contrapartida respecto de ser escuchada, o leída, o tomada en cuenta

⁴ Al respecto, retomo a Lizarazo Arias: “La antropología simbólica y la semiología han señalado que el primer gran efecto de la cultura es la constitución de identidades y alteridades sociales: la significación, como sabemos, opera por oposiciones y diferencias, entonces la significación cultural permite separar, distinguir, organizar el trazado del mundo, configurar la arquitectura social. La cultura construye y distribuye identidades: articula un “nosotros” frente a un “ellos”, demarca lo que somos, configura la carne de lo que consideramos nuestro grupo

- como una voz con la misma categoría que otras voces sociales.
- c. Por parte de sujetos para construir formas de representación del mundo, a partir de las representaciones sociales que organizan los esquemas de percepción y de apreciación con los cuales las personas clasifican, juzgan y actúan: en el entorno general de representaciones sociales, el mundo está globalizado, las experiencias cotidianas se imaginan como atravesadas o adaptadas al ritmo de las transformaciones ciberespaciales o digitales. Los discursos pedagógicos construyen estereotipos de estudiantes conectados, los discursos políticos construyen discursos de chicos y chicas integrados al mundo por la mera posesión de una computadora personal. Los discursos adultocéntricos o tecnofóbicos imaginan el caos comunicativo, lingüístico y violento que emerge del uso extremo de los nuevos medios. La enunciación colectiva de la subjetividad en el suplemento *Nosotros lo hicimos* vuelve, en cambio, sobre creencias, preocupaciones y anhelos cotidianos que revelan su anclaje contextual menos digital y globalizado. Todo esto, en el marco del diálogo con las representaciones y creencias sociales que abarcan el amplio arco metafórico entre “la juventud es un divino tesoro” y “la juventud está perdida”.

La enunciación se posiciona, entonces desde un lugar de toma de la palabra autorizada por un medio de comunicación y legitimada tanto por el acto social y comunicativo de asumir el “Nosotros” como por las voces institucionales y adultas.

Un dato insoslayable es que ese “nosotros” no se construye con una autopresentación positiva egocéntrica sino empática, considerando al Otro como par generacional y también a Otros socialmente invisibilizados por las prácticas cotidianas.

Referencias bibliográficas

- Charaudeau, P. y D. Maingueneau (2005) *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lizarazo Arias (s/f) "Signo y cultura". Disponible en http://www.diegolizarazo.com/pdfs/signo_y_cultura.pdf.
- Maingueneau, D. (1991) *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*, París: Hachette.
- Palazzo, M.G. (2010) *La juventud en el discurso: representaciones sociales, prensa y chat*. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras, UNT.
- Peralta, D. (2005) "El Periodismo según La Razón a fines de la etapa Cortejanera: 1917-1921". Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines [en línea], disponible en [<http://www.ungs.edu.ar/publicaciones/pdf/ii21.pdf>
- Raiter, A.(2003) *Lenguaje y sentido común. Las bases para la formación del discurso dominante*. Buenos Aires: Biblos.
- Raiter, A. (2002) *Representaciones sociales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Van Dijk, T. (1983) "Estructuras textuales de las noticias de prensa", *Análisi. Quaderns de comunicació i cultura*, 7/8, Març 1983, pp. 77-105.
- Van Dijk, T. (2000) *El discurso como estructura y proceso*, vol. 1, Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T. (2003): *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.

Un caso de prostitución adolescente

Adriana Podestá, Universidad Nacional de Rosario / adripodesta@yahoo.com.ar

› *Resumen*

En este trabajo analizo lingüísticamente la historia de vida de una joven de 15 años que ejerce un tipo de prostitución promovida por el consumismo. Ante la falta de medios económicos, ella se relaciona con hombres mayores que pueden ser su padre para obtener sus cosas.

El texto analizado pertenece al docudrama *Crónicas extremas* que fue emitido por América TV el 9 de diciembre de 2007 a las 22 hs.

Mi propósito es examinar las representaciones discursivas que construye la joven acerca de su forma de vida y las que la televisión construye acerca de ella.

El marco teórico es el Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Fairclough 1995) y la metodología es cualitativa (Pardo 2011). Siguiendo a Pardo aplicaré el Método Sincrónico Diacrónico de Análisis Lingüístico de Textos para señalar las categorías que conforman las representaciones discursivas, la Teoría de la Argumentación (Toulmin, 2003) reformulada por Pardo (2011) para relevar las garantías sociales que subyacen a los argumentos de los participantes, la Teoría de la Jerarquización de información (Lavandera, 1985 y Pardo 2011) para identificar los focos y observar el juego entre reforzadores (aquellos que enfatizan la información) y mitigadores (aquellos que la debilitan), y la Teoría de los Roles Temáticos (Halliday, 1994) para examinar los procesos en los que están involucrados los participantes adoptando diferentes roles.

El análisis muestra que la televisión crea una imagen negativa de la joven, estigmatizándola socialmente. Sin embargo, también permite develar las verdaderas causas que han llevado a la joven a elegir este tipo de vida.

» *Palabras clave:* ACD-método sincrónico-diacrónico- prostitución adolescente

› *Abstract*

In this work, I linguistically analyze the story of life of a 15 year old girl who is involved in a kind of prostitution motivated by consumerism. Owing to the lack of means to obtain her things, she has relations with adult men that could be her father.

The text to be analyzed belongs to the docudrama *Crónicas extremas* which was broadcast by America TV on 9th December 2007, at 10 pm.

My aim is to examine the discourse representations that the girl constructs about her way of life and those that the television constructs about it.

The theoretical framework is Critical Discourse Analysis (CDA) (Fairclough 1995) and the methodology is qualitative (Pardo 2011). Following Pardo, I will apply the synchronic-diachronic method of linguistic text analysis to identify the categories that make up the discourse representations, the Theory of Argumentation (Toulmin 2003) reformulated by Pardo (2011) to relieve the social warrants underlying the participants' arguments, the Theory of Hierarchy of Information (Lavandera 1985 and Pardo 2011) to identify the focuses and the interplay between mitigators (those that soften the information) and strengtheners (those that highlight it), and the Theory of Thematic Roles (Halliday 1994) to explore the processes in which the participants are involved adopting different roles.

The analysis shows that the television creates a negative image of the girl, stigmatizing her socially. However, it also reveals the real causes that have led the girl to choose this kind of life.

» **Key words:** ACD-synchronic-diachronic method-adolescent prostitution

› *Sobre Crónicas extremas*

Crónicas extremas es un docudrama y como tal, es mezcla de realidad y de ficción. La parte real se manifiesta en la narración que no responde a ningún plan por parte de directores o productores sino que depende de lo que el protagonista desee relatar. La parte no real se relaciona con el espectáculo que monta la televisión a partir del problema presentado. Por su parte, el protagonista pierde naturalidad al contar su historia de vida frente a la cámara y como narrador habla de sí mismo como si estuviera hablando de otro (Linde, 1993).

El periodista de *Crónicas extremas* visita las cárceles, las villas de emergencia, los hospitales y demás lugares donde se presentan situaciones problemáticas e interactúa con las personas, en su mayoría en situación de pobreza, que están involucradas en problemas de alcoholismo, drogadicción, delincuencia o prostitución. Mientras él dialoga con los protagonistas, el *cameraman* filma. Esta filmación es luego sometida a un arduo trabajo de posproducción en el que se seleccionan las escenas, se agrega música y se incorporan carteles con las ideas que se desea remarcar.

Por las características del programa, se puede decir que *Crónicas extremas* es un docudrama representativo de la posmodernidad.

El texto analizado corresponde al capítulo titulado "Niñas de Oberá" en el

cual el periodista entrevista a madres y a prostitutas adolescentes, todas en situación de pobreza.

› *Observación sincrónica del texto analizado*

Los participantes en esta interacción son el periodista y Mariana, una adolescente de 15 años, que cuenta su historia de vida.

La observación sincrónica permite dar cuenta de las categorías gramaticalizadas y semántico-discursivas a nivel de la emisión. Las categorías gramaticalizadas son: Hablante/Protagonista (H/P), V1, Actores, V2, Tiempo y Lugar. Las categorías semántico-discursivas que surgen de la interpretación del analista son: Novios, V4 que corresponde a las acciones de los novios y Beneficios (lo que Mariana obtiene de sus Novios). La categoría gramaticalizada Lugar puede considerarse semántico-discursiva por la importancia que tiene en este texto. Esta categoría incluye “la casa” utilizado por la joven como sinónimo de familia, y “el cabaret” como lugar de trabajo.

La narración se constituye en una estrategia argumentativa cuando Mariana justifica por qué comenzó a trabajar en un cabaret a los 13 años.

Aplicando el modelo de Toulmin (2003), se puede observar cómo maneja la argumentación.

1)

Datos: En mi casa somos ocho.

Yo no le quiero pedir a mi mamá.

Garantía: Si mi mamá me va a comprar a mí, tiene que comprar a todos.

Conclusión: Yo quería trabajar (en el cabaret) para tener mis cosas.

Según Pardo (2011) el hablante dialoga con sus voces internas, además de hacerlo con los participantes en la situación comunicativa. Ante la voz interna “Si trabajaste en un cabaret sos una prostituta” la garantía social que surge es “Si quiero tener mis cosas, tengo que trabajar”.

A través de los focos se jerarquiza la información. Los focos del hablante en las siguientes emisiones señalan que la joven comenzó a ejercer la prostitución en el cabaret porque la madre no tenía los medios para que ella tuviera sus cosas. Se observa “mis cosas” focalizado y reiterado, precedido por el verbo “tener” reiterado y por lo tanto reforzado mostrando la importancia que la joven le asigna al “tener”, característico de la sociedad capitalista.

2)

E3 [Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret]

E6 [Porque mi mamá no podía con todo]

E13 [Yo o sea soy de tener mis cosas]

E14 [Y me gusta tener mis cosas]

En la siguiente emisión, el foco recae en “*te querés comprar*”, ubicado en posición marcada y señalando la importancia que ella le atribuye al comprar, porque el comprar conduce al tener.

3)

E7[Por ahí algo de esas ropas que van saliendo te querés comprar.]

Los novios son mucho mayores que ella. Los focos recaen en la edad de sus novios. Se observa que en la E15 corrige “chico” y dice “persona”. Ella no desea salir con “chicos” Se puede pensar que está buscando en sus novios mayores la figura paterna que ella no tiene. En el texto menciona a su padrastro cuando presenta a su familia, pero es su mamá quien se encarga de comprarle cosas.

4)

E15 [Después le conocí a un chico, una persona mayor que yo, 28 años.

E35 [Y ahora estoy saliendo con una persona de 38 años que puede ser mi padre.]

E36 [Y a eso lo tengo en cuenta.]

Por otro lado, los focos en las edades muestran el contraste entre dos mundos: el mundo adolescente y el mundo adulto. La joven por su edad y sus gustos es una adolescente pero por las actividades que realiza, está dejando atrás la adolescencia para pasar al mundo adulto.

5)

E2 [...somos hijas de otro señor, mi hermana de 17 y estoy yo de 15]

Su entrada al mundo adulto coincide con su entrada al cabaret, que aparece focalizado en la emisión. Los 13 años marcan el fin de la infancia y el comienzo de la adolescencia pero en esta joven, la adolescencia queda atrás y la joven pasa de la infancia a la adultez.

6)

E3[Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret]

Los focos en las siguientes emisiones reafirman la hipótesis de que ella busca en los hombres mayores un padre que la aconseje. Se nota en ella la falta de consejo familiar.

7)

E21[Como que tienen más experiencia]

E22[Como que te dan consejo]

El Tema del Texto es la relación de Mariana con hombres mayores para que le compren cosas y el Rema es la búsqueda de la figura paterna. El Tema textual fue identificado considerando los remas de todas las emisiones que hacen alusión

al mismo tipo de información. El Rema textual fue establecido “comparando todos los remas de las distintas emisiones entre sí y a través de la determinación de cuál tiene mayor carga semántica y cuál es el más independiente del (con)texto (Pardo,1986).

› *Observación diacrónica*

Examinando los roles temáticos podemos identificar los procesos en los que están involucrados los participantes y su relación con las categorías semántico-discursivas.

Cuando describe su familia y sus novios emplea procesos relacionales con los verbos “ser” y “tener” que en general se corresponden con la conformación de la identidad.

8)

[En mi casa somos ocho]

[Yo tengo mi mamá que es ama de casa y mi padrastro que es oficial de albañilería].

[Él tiene 38 años][Tiene una hija de mi misma edad que tiene 15 años.]

Cuando habla de sus actividades con los verbos “trabajar” y “estudiar”, los procesos son materiales. El verbo “trabajar” reiterado indica la importancia del trabajo en su vida, desde edad temprana, comienzo de la adolescencia y por lo tanto del desarrollo de su cuerpo como mujer, de ese cuerpo que sería el objeto de su trabajo y el que tendría un precio. El pronombre “me” reforzado por el “yo” agentivo señala que la joven asume total responsabilidad por sus acciones.

9)

E13[*Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret*] E14[*Trabajé un año y estudiaba a la noche*]

Ella es beneficiario de procesos materiales, señalado por los pronombres objetivos “me” y “te” con el verbo “dar” reforzado por la repetición. El verbo “querer”, también reiterado, es empleado en la cláusula relativa que define al “todo”. Ella se está refiriendo a sus deseos. El primer novio en cambio emplea el verbo “necesitar” en la relativa con sujeto gramatical en segunda persona. El joven no desea que Mariana trabaje en el cabaret.

Las emisiones con “dar” muestran un gran isomorfismo mediante las repeticiones sintácticas y léxicas:

10)

E30[*...él me daba todo lo que yo quería...*]

E33 [*Sí, él me daba todo lo que yo quería*]

E36 [*Yo te doy todo lo que vos necesitás*]

E41 [*Es que me dan todo lo que yo quiero*]

Actor	Beneficiario	Proceso Material	Meta
Él	me	daba	todo lo que yo quería
Yo	te	doy	todo lo que vos necesitás
	Me	dan	todo lo que yo quiero

Meta

Fenómeno	Perceptor	Proceso Mental
todo lo que	yo	quería
todo lo que	vos	necesitás
todo lo que	yo	quiero

Cuando relata cómo conoció a su segundo novio, los procesos son Materiales con el verbo “comprar” que dependen de procesos verbales con el verbo “decir”, introductor del estilo directo empleado por la joven. Mediante el imperativo, realiza su pedido en forma directa y mediante el verbo “querer” (Proceso Mental) de manera indirecta.

11)

E53 [Yo le dije a mi novio (el primero): Comprame un celular con cámara]

E55 [Y yo quiero un MP3]

Luego la joven reproduce lo que le dijo el segundo novio mediante procesos Materiales con el verbo comprar. El pronombre objetivo “te” puede interpretarse como Beneficiario estando la Meta implícita (el celular y el Mp3) o como Meta explícita, siendo ella la mercancía que se compra.

12)

E58 [Si no te compra él, te compro yo].

La madre de Mariana está involucrada en procesos Mentales negados con los verbos “querer” y “gustar”. Son los mismos verbos que Mariana utiliza afirmados. La madre se queda en el plano mental y no actúa. En cambio, la joven lleva a cabo sus deseos y sus gustos. Las emisiones con los Procesos materiales “ponerse a trabajar” y “salir” dan prueba de ello. Podemos decir que la desaprobación de la madre no es lo suficientemente sólida para que le impida a Mariana hacer su vida. Quizá a la madre también le convenga que alguien la libere de los gastos que su hija le ocasiona. Cuesta creer que la madre no se dé cuenta de las ausencias de su hija, que no indague acerca del origen de sus adquisiciones de la joven cuando éstas no provienen de la familia:

13)

E9[Bueno, yo quería trabajar] E3[Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret]

E10[Mi mamá no quería y...]

E [A mí siempre salir con personas mayores que yo me gusta]E35[Y ahora estoy saliendo con una persona mayor que yo, 38 años]

E38[A mi mamá no le gusta]]

La categoría semántico-discursiva Novios surge porque en el texto, Mariana habla de sus novios, no de clientes ni de amantes. Sus novios están aludidos también como personas mayores y ocupan un lugar central en la historia de vida de Mariana. De allí que la categoría Tiempo, donde se especifican las edades de los Novios, vaya de la mano con la categoría Novios lo cual permite señalar un marcado contraste entre la edad de Mariana y la de sus novios. El primero la dobla en edad, el segundo puede ser su padre.

14)

E35 [Y ahora estoy saliendo con una persona de 38 años que puede ser mi padre.]

La categoría Novios incluye también al “pendejo” como representante de los chicos jóvenes, a quienes Mariana no quiere como Novios.

15)

E24[Si yo me meto con un pendejo de 15,16 años lo único que quiere es acostarse con vos y nada más]

E28[Como que yo viendo eso y eso no es, no es así para mí]

En la categoría gramaticalizada Tiempo se encuentran por un lado la edades (de Mariana, de sus hermanos, de sus novios, de los hijos del último novio) y por otro el tiempo en relación con la situación comunicativa. Con respecto a la edad, se advierte la oposición entre adolescencia y adultez. Se puede decir que Mariana, por el tipo de vida que lleva, se debate entre el mundo adolescente y el del adulto. Conserva los gustos de una adolescente pero ha incursionado en el mundo adulto al relacionarse con hombres mayores, lo cual la ha llevado a la pérdida de la adolescencia.

Los hijos del último novio son adolescentes. La edad de la hija del nuevo novio está reforzada por el adjetivo “misma”. Ella podría ser hija de ese hombre y hermana de sus hijos

16)

E43[Tiene una hija de mi misma edad que tiene 15 años].

E44[Y después tiene un hijo de 19 años]

Con respecto al Tiempo en relación con la situación comunicativa, se observa el empleo de los adverbios “ahora” para las acciones que ocurren en el presente inmediato y “siempre” para las acciones habituales. El verbo “venir” reforzado por la repetición y el adverbio “siempre” indica que él nunca falta a la

cita y el “cada dos fines de semana” especifica la frecuencia del encuentro.

17)

E35 [*Y ahora estoy saliendo con una persona de 38 años*]

E45 [*Y él siempre viene*]

E46 [*Él viene cada dos fines de semana viene*]

Las acciones del H/P están señaladas temporal y cronológicamente.

18)

E3 [*Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret*].

E4 [*Trabajé un año, estudiaba de noche*]. E6 [*Porque mi mamá no me podía dar todo*]

E15 [*Después conocí a un chico, una persona mayor que yo, 28 años*]

En su relato en pasado, Mariana introduce el Presente, y el Estilo Directo que hacen más vívida la narración. Las palabras de los novios, que ella reproduce literalmente, son las que ejercen la atracción que ella siente por los hombres mayores.

19)

E34 [*Él me dice: “vos estás conmigo, yo no quiero que trabajes, yo te doy todo lo que vos necesitás”*].

Cuando habla del que sería su segundo novio, ella interpela al periodista y a su vez muestra la sorpresa que causó en ella la intervención del futuro novio. En E58, los pronombres “él” y “yo” pospuestos están jerarquizados, siendo el “yo” más importante por estar al final del segmento principal de la emisión, lo cual es consistente con la importancia que se da el nuevo novio al tener mayor poder adquisitivo que el anterior. Él es el patrón; el otro es el peón.

20)

E57 [*¿Y sabe lo que me dijo?*]

E58 [*Si no te compra él, te compro yo*]

En la categoría semántico-discursiva Beneficios se observan los beneficios materiales que los Novios mayores le aportan (las cosas que ellos le compran: *Todo lo que yo quiero*) y los beneficios no materiales que ella espera de ellos (consejo porque tienen más experiencia), beneficios que ella no obtiene de su familia. Probablemente un estudio psicológico, que excede este análisis, podría explicar en detalle la búsqueda de la figura paterna en su relación con hombres mayores.

En la categoría Lugar se observan: la casa como sinónimo de familia y el cabaret donde ella trabajó. La salida de la casa al cabaret marca el comienzo de su vida como prostituta y su ingreso al mundo adulto.

21)

E1 [*En mi casa somos ocho*]

E8[*Como nosotros somos muchos en mi casa...*].
E3[*Yo a los 13 me puse a trabajar en un cabaret*]

La categoría Operador Pragmático (O.P.) incluye el conector aditivo “y” que une las emisiones y partes de las mismas que agregan información, el conector “porque” cuando expresa la causa de su forma de vida, al igual que el conector “como”. Se observa la reiteración de “como que” (cuatro veces) actuando como mitigador que permite interpretar que la joven no se anima a reconocer lo que ella realmente está buscando en los hombres mayores: el consejo ausente en su familia.

22)
E21[*Como que tienen más experiencia*]
E22[*Como que te dan consejo*]

Podemos preguntarnos qué tipo de consejo le dan los hombres mayores. El hecho de tener relaciones con una menor, les resta autoridad para dar consejo. Se comportan como hipócritas al aprovecharse de una jovencita pobre que desea poseer las cosas que una chica de una familia más acomodada que la suya posee.

En la siguiente emisión se observa un contraste entre mitigadores y reforzadores. La primera parte aparece mitigada por “como que” y la segunda parte aparece reforzada por el “no es” reiterado. La parte mitigada no es la causa real por la que ella no sale con chicos de su edad. Lo real es que los chicos jóvenes no le aportan los beneficios que sí le aportan los novios mayores.

23)
E28[*Como que yo viendo eso (lo que los chicos les hacen a sus amigas) y eso no es, no es así para mí*]

También en esta categoría se observa el empleo reiterado de “por ahí” como mitigador, lo mismo que “no sé”. Pareciera que no se anima a decir que le gustan las relaciones estables porque mientras duran, ella puede darse los gustos.

24)
E29[*A mí me gusta por ahí, no sé*]

El hablante utiliza el conector “O sea” para reformular lo dicho anteriormente. Intenta otorgar claridad a su expresión y ejemplifica, en algunos casos doblemente:

25)
E24[*Si yo me meto con un pendejo... lo único que quiere es acostarse con vos y nada más*]
E25[*O sea, “Hola si te he visto no me acuerdo”*]
E26[*O sea va y se encama con vos...*]

> *El rol del periodista*

No son muchas las intervenciones del periodista pero le da pie a Mariana para que se explaye. El periodista formula preguntas y reformula lo dicho por Mariana. Mediante la reformulación hace hincapié en lo que le interesa que sepa la audiencia.

26)

Mariana: E8[...yo no le quiero pedir porque mi mamá o sea si me va a comprar a mí, tiene que comprar a todos y no da.] E9[Y bueno, yo quería trabajar]. E10[Mi mamá no quería y...]

Per.:E11 [Vos querías trabajar para comprarte cosas].

Mariana : E15[Después le conocí a un chico, una persona mayor que yo, 28 años]

Per.E16 [El doble de tu edad]

Mariana: E17[Sí, el doble pero es que como yo le estaba diciendo...]E18[A mí siempre salir con personas mayores que yo me gusta]

Per. E19[¿Y por qué te gusta salir con gente mayor?]

El periodista produce una reformulación correctiva de su pregunta probablemente para no sonar ofensivo: hay una diferencia entre “mantener” y “comprar cosas”. Mantener tiene una connotación negativa; comprar cosas, no. De todas maneras, a pesar de la corrección, el periodista ha implicado que Mariana es una mantenida por los hombres con los que sale.

27)

E31[Cuando salías con ese muchacho de 28 años, ¿él de alguna manera te mantenía?

E32¿Te compraba cosas?]

El periodista trata de ser cauto en la elección de su vocabulario: utiliza el término “trabajar”, mantiene el término “Novios” empleado por la joven, corrige el término “mantener” por “comprar cosas”. No obstante, presenta una imagen negativa de la joven que queda estigmatizada socialmente, al hacer hincapié en la relación de Mariana con hombres mayores motivada por el deseo de obtener beneficios económicos.

En pantalla aparece el cartel que resume la parte de la historia de vida Mariana que al periodista le interesa dar a conocer:

Mariana sale con hombres mayores para que le compren cosas.

15 años.

› *Conclusión*

El análisis sincrónico-diacrónico ha permitido dar cuenta de las categorías que conforman las representaciones discursivas de esta joven acerca de su forma de vida. El vínculo entre las categorías gramaticalizadas y las semántico-discursivas está señalado por los deseos de la joven cuando expresa “todo lo que yo quería”. Como la madre no puede satisfacer sus deseos, la joven recurre en primer lugar al cabaret y luego a sus novios que se constituyen en el medio para obtener beneficios. Esos beneficios no sólo responden a una carencia material (ropa de moda, celular con cámara y MP3) sino también familiar. La joven reconoce que sale con hombres mayores porque ellos satisfacen sus deseos materiales pero no se anima a reconocer que en ellos está buscando el consejo ausente en su familia. A la madre no le gusta que ella salga con hombres mayores, pero no la aconseja.

A través de su discurso la joven no dice estar ligada a los hombres mayores por algún tipo de sentimiento sino sólo por el interés de obtener un beneficio económico. Ella sabe que en la sociedad de consumo en la que vivimos, todo tiene un precio. Si ella desea tener sus cosas, debe pagar por ellas. Y paga vendiendo su cuerpo, pagando un precio demasiado alto por una actividad en la que está siendo explotada. Los hombres con los que ella sale actúan con gran hipocresía: “le dan consejo” pero la usan, aprovechándose de una menor, lo cual está penado por la ley.

Linde (1994) en su estudio sobre las historias de vida, señala que ellas siempre contienen algún hecho significativo que habilita la narración. En el caso de la historia de Mariana, el hecho significativo, que impacta a la audiencia es su forma de vida que para ella ha pasado a ser normal. El periodista hace hincapié a través de sus intervenciones en la relación de una adolescente con hombres que pueden ser su padre y desea establecer lazos entre la pobreza y la prostitución: la falta de medios lleva a las jóvenes a ejercer la prostitución. En el caso de Mariana, no se trata de cubrir necesidades básicas y de ayudar a su familia, sino de darse sus propios gustos, lo cual empeora su imagen. Su caso no es de pobreza extrema, pero sí responde a la sociedad posmoderna en la cual “los medios hacen posible que el Capitalismo aparezca en la experiencia humana como deseo que lleva al consumismo desaforado” (Santander Molina 2005, s/p cf.ref) Y se advierte “que todo vale” o “el fin justifica los medios” (González Leal, 2002, s/p cf.ref). Sin embargo, el objeto del deseo una vez consumido pronto desaparece y el consumidor es expuesto a nuevas tentaciones y obligado a consumir (Bauman, 2000). Mariana por ser adolescente es quizá más vulnerable a la sociedad de consumo. Ella desea estar al día con los aparatos de última generación y con la ropa de moda. Como consumidora ideal nunca dejará de desear tener y para

“tener” está dispuesta a vender su cuerpo y satisfacer los deseos de otros para satisfacer los propios, produciéndose de esta manera una cadena de deseos y consumo en los sujetos posmodernos.

La televisión por su parte, espectaculariza su caso ofreciendo de ella una mala imagen: la de una jovencita pobre que ejerce la prostitución con hombres mayores para darse sus gustos. Sin embargo, no menciona los problemas de fondo que han llevado a esta joven a elegir ese tipo de vida. Por un lado, están las causas sociales y por otro, las familiares. Entre las primeras, está la sociedad de consumo con lo que ésta implica para una adolescente pobre, y en las segundas se ubica la falta de orientación familiar, cuidado y afecto. Según estudios psicológicos, la carencia de contención familiar es una constante en la vida de las jóvenes como Mariana.

Durante la entrevista, Mariana se comporta como una joven satisfecha con su forma de vida, sin embargo los psicólogos señalan que esa fortaleza yoica con actitud de desparpajo es falsa y está ocultando su indefensión y su falta de seguridad.

De manera que, si nos quedamos con la información que brindan los medios, ella es una prostituta adolescente que ofrece su cuerpo para obtener bienes materiales. Pero un análisis crítico permite ir más allá de lo que se muestra en la televisión y se puede decir que la joven es digna de lástima: ha perdido su adolescencia, está siendo explotada y seguramente esto afectará su personalidad, su desarrollo, sus relaciones, su autoestima y su futuro. De esto no habla la televisión, dejando un mensaje negativo a las audiencias.

Referencias bibliográficas

- Bauman Zygmunt (2000) "De la ética del trabajo a la estética del consumo" en *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres*, Buenos Aires, Gedisa
- Fairclough Norman (1995) *Critical Discourse Analysis*, London, Longman.
- González Leal Nelson (2002) "El crudo efecto de la vanidad mediática" en *Espéculo N° 21 Revista de Estudios Literarios*, Madrid, Universidad Complutense.
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/vanidad.html>
- Halliday Michael (1994) "Clause as representation" en *An Introduction to Functional Grammar*, London, Arnold.
- Linde Charlotte (1993) *Life stories- The Creation of Coherence*, New York, Oxford University Press.
- Pardo María Laura (2008) "La estetización y espectacularización de la pobreza: análisis crítico del discurso posmoderno televisivo en la Argentina" en Ortiz, T. y Ma. L. Pardo (coordinadores) *Desigualdades Sociales y Estado- Un estudio multidisciplinar desde la Posmodernidad*, Buenos Aires, Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho/ UBA.
- Pardo María Laura (2011) *Teoría y Metodología de la Investigación Lingüística- Método Sincrónico y Diacrónico de Análisis Lingüístico de Textos*, Buenos Aires, Editorial Tersites.
- Santander Molina, Pedro (2005) "La credibilidad del periodismo al servicio de una nueva colonización: El mundo realinario" (ensayo) en www.lenguajeymedios.blogspot.com
- Toulmin Stephen (2003) "La forma de los Argumentos" en *Los usos de la Argumentación*, Barcelona, Península.

“Si el desalojo es Ley, las calles son nuestras”: representaciones sociales durante el conflicto de la Sala Alberdi

Gilda Zukerfeld, Universidad de Buenos Aires / gilda.zukerfeld@gmail.com

› **Resumen**

A comienzos del 2013 un grupo de personas ocuparon el sexto piso del Centro Cultural San Martín y otras acamparon en la plaza seca del Centro Cultural. A raíz de esta toma, volvió a aparecer en los medios de comunicación el signo (Voloshinov, 1929) ‘ocupante’. Este signo había aparecido durante el conflicto sucedido en diciembre de 2010 en el parque Indoamericano de la Ciudad de Buenos Aires. En otros trabajos (Zukerfeld, 2011, 2013) dimos cuenta del modo en que cada diario coloca como agentes o pacientes de distintos procesos (Hodge y Kress, 1993) y de la inestabilidad del signo ‘ocupante’ en diferentes diarios (*Clarín*, *Página/12* y *Crónica*). En este sentido, nos interesa observar de qué formas son presentadas y clasificadas las personas que ocuparon y acamparon en el Centro Cultural San Martín. Nuestro corpus está compuesto por dos notas del día 13 de marzo de 2013 de los diarios *Clarín* y *Página/12* y la entrada de blog que hicieron los que estaban acampando, ese mismo día. A nivel del análisis por cláusulas trabajamos con la metodología propuesta por la Lingüística Crítica (Hodge y Kress, 1993). Realizamos un análisis comparativo entre la forma de designación que realizan los diarios de los que están ocupando la sala y las formas de denominación que ellos hacen de sí mismos. Nos ocupamos, en segundo lugar, del sistema de la transactividad. En conflictos como este, los procesos que implican a dos participantes, uno como agente y otro como afectado o como destinatario-meta de la acción, son predominantes. Partimos del supuesto de que las formas de clasificación de los participantes no serán similares: por un lado, los medios masivos presentarán rasgos en común, mientras que el discurso de los que acampan en el Centro Cultural San Martín estará construido a modo de respuesta para distanciarse y diferenciarse de las clasificaciones que intentan imponer los medios masivos.

» **Palabras clave:** *ocupaciones-representaciones sociales-prensa*

› **Abstract**

At the beginning of 2013, a group of people occupied the sixth floor of Centro Cultural San Martín while others set up camp at the cultural centre’s patio. These events triggered, once again, the use of the sign (Voloshinov, 1929) “ocupante” (“occupant”) by the media. This sign had already been used during the conflict at the Parque Indoamericano, in the city of Buenos Aires, in December of 2010. We outlined then

(Zuckerfeld, 2011, 2013) the way each newspaper categorized participants as agents or patients of the various processes and noted the instability of the sign in different newspapers (*Clarín*, *Página/12* y *Crónica*). Based on that approach, our purpose now is to analyze the way the people that occupied the sixth floor and set up camp in Centro Cultural San Martín were described and categorized. Our corpus consists of two articles dated March 13th, 2013 taken from *Clarín* and *Página/12* newspapers and a blog post written that same day by the people that were camping. We base our analysis on the assumption that the participants will not be presented in the same way: on one hand, mass media's classification will show similar characteristics while the people camping in Centro Cultural San Martín will construct a text meant as an answer or created to differentiate themselves from the categories imposed by mass media.

» **Keywords:** *occupations-social representations-press*

› **Introducción**

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación más amplio que se propone estudiar de qué manera se establecen, reproducen o transforman las representaciones sociales (Raiter, 2002), valoraciones y sistemas que clasifican a diferentes actores sociales en la Argentina de los últimos años.

En trabajos anteriores (Zuckerfeld, 2011, 2013) analizamos de forma comparativa los modelos de acción y relación y los participantes y procesos presentados por los diarios *Clarín* y *Página/12* durante el conflicto sucedido la semana del 7 al 15 de diciembre en el parque Indoamericano de la Ciudad de Buenos Aires. En esa oportunidad, dimos cuenta del modo en que cada diario coloca a los actores como agentes o pacientes de distintos procesos -transactivos, no transactivos, relacionales- (Hodge y Kress, 1993). También observamos la inestabilidad del signo (Voloshinov, 1929) 'ocupante' tanto sincrónicamente entre los diarios analizados (*Clarín*, *Página/12* y *Crónica*) como diacrónicamente a lo largo de la semana en que el conflicto fue noticia. Este signo (Voloshinov, 1929) volvió a surgir en los medios masivos de comunicación a raíz del conflicto por la toma y acampe de la Sala Alberdi y la plaza seca del Centro Cultural San Martín¹ entre enero y marzo de 2013. A partir de las conclusiones a las que llegamos en esos trabajos, nos preguntamos si la forma de clasificación de los actores que participaron de la toma en el Centro Cultural San Martín se mantuvo estable o si presentó variaciones.

¹ El Centro Cultural San Martín, ubicado en el microcentro de la Ciudad de Buenos Aires, está administrado por el gobierno de la ciudad y sirve para la realización de diversos eventos culturales y artísticos. La Sala Alberdi, que funciona en el sexto piso, realizaba actividades y talleres gratuitos o "a la gorra". En agosto de 2010 se realizó una toma del complejo porque el gobierno porteño quiso cerrar la Sala Alberdi por no poseer habilitación de bomberos. Las actividades continuaron de forma gratuita hasta que, a comienzos del 2013, las autoridades del centro cultural cerraron las puertas con la excusa de que el complejo iniciaba las vacaciones. Sin embargo, este cierre duró más de lo esperado y, por este motivo, un grupo de cuatro personas ocuparon la sala y otras acamparon la plaza seca del centro cultural.

Nos interesa contrastar esta clasificación no sólo hacia el interior de los diarios sino también entre dos medios, *Clarín* y *Página12* y, por último, contrastarlo con los discursos de quienes participaron del “acampe”.

Entendemos que la variación es una propiedad del uso del lenguaje, pero esta variación comienza, en algunos casos, por lo que Labov (1978) denomina *grupo innovador*. Este grupo puede estar en estrecha relación con la noción de prestigio –en tanto grupo reconocido y respetado, ya que está conformado por usuarios de la lengua- quien es responsable de poner en circulación una nueva variante. El trabajo de Trew (1979) retoma la idea de variación lingüística pero asociándola a la variación ideológica. En este sentido, hacer uso de una variante en lugar de otra implica una elección, pero además una misma palabra puede usarse con diferentes acentos valorativos (Voloshinov, 1929) que cambian el sentido de los enunciados y expresan diferentes ideologías. Por lo tanto, presentar algo a través del lenguaje implica, por un lado, selección de determinadas variantes y, por el otro, un proceso de clasificación, ordenamiento y evaluación de los procesos y participantes (Hodge y Kress, 1993).

Existen ciertas formas lingüísticas que ya están consolidadas en la lengua, por lo tanto, su comprensión y producción no sólo refuerza su vigencia sino también consolida una forma de ver el mundo. La aparición de nuevas formas léxicas o de viejas que habían caído en desuso implica una forma de ordenar y constituir la realidad social. Sin embargo, puede suceder que estas formas de clasificación y ordenamiento confronten, produciendo lo que Trew denomina *paradigmas de disputa*: “...el conjunto de términos utilizados en los diferentes discursos forma lo que podríamos llamar un “paradigma de disputa”, un conjunto de palabras que son las opciones disponibles para usarse en esa situación, cada una de las cuales marca una posición ideológica alternativa” (Trew, 1979:183).

Desde el punto de vista sociolingüístico, los medios masivos de comunicación producen innovaciones lingüísticas y acentúan de determinada forma a los signos que ponen en circulación. En este sentido, fijan agenda, entendida como las representaciones que están activas en un momento dado (Raiter, 2002). Asumimos que los medios masivos de comunicación en la Argentina contemporánea forman parte de los grupos de prestigio y, por lo tanto, cualquier innovación producida por ellos en el uso del lenguaje puede hacerse eco en otros discursos sociales. De este modo, las formas lingüísticas puestas en circulación por cada medio van a determinar diferentes paradigmas que no siempre son uniformes. Es por eso que nos interesa observar cómo los diarios ponen en circulación estas representaciones y si otros discursos (en este caso el de los que acampan en la Sala Alberdi) intentan distanciarse, diferenciarse y oponerse a esa valoración impuesta por el eje de referencias y valoraciones que impone el discurso dominante (Raiter, 1999).

Respecto del conflicto puntual que nos interesa abordar, partimos del supuesto de que las formas de clasificación de los participantes no serán similares: por un lado, los medios gráficos propondrán sistemas de clasificación similares, mientras que el discurso de los que acampan en el Centro Cultural San Martín estará construido a modo de respuesta para distanciarse y diferenciarse de las clasificaciones/valoraciones que intentan imponer la prensa.

› Metodología

Nuestro corpus está conformado por las notas periodísticas del día 13 de marzo en los diarios *Clarín* y *Página12* y la entrada de blog que realizaron los que acamparon en la plaza seca del Centro Cultural ese mismo día².

A nivel del análisis por cláusulas trabajamos con la metodología propuesta por la Lingüística Crítica (Hodge y Kress, 1993). En primer lugar, separamos el corpus en cláusulas para poder diferenciar a los participantes de los procesos en los que están involucrados. En segundo lugar, clasificamos a los participantes en grupos según la frecuencia de sus apariciones. En tercer lugar, clasificamos a los sintagmas en accionales (transactivos, no transactivos y pseudo transactivos) y relacionales (ecuativos, atributivos y posesivos). Según Hodge y Kress (1993), lo que diferencia a los modelos accionares de los relacionales es que los primeros se definen sobre la acción y, en cambio, los segundos no se tratan de actores y afectados sino de una relación entre dos entidades o de una entidad calificada. Esta diferencia nos permite distinguir cómo el diario presenta a los participantes, por un lado, si sus actos tienen o no consecuencias y si estas consecuencias son materiales o simbólicas y, por el otro, si son sólo clasificados dentro de un grupo o como individuos.

Nos centramos, en una primera instancia, en la frecuencia de aparición de ciertos participantes. Las formas de denominación, brindan un esquema de la clasificación que cada medio establece para “ordenar” los hechos, establecer causantes, afectados y presentar las posibles formas de resolución de cada conflicto. En el caso de *Clarín* y *Página12* identificamos en ambos cinco grupos de participantes: 'funcionarios del gobierno porteño', 'policía metropolitana', 'vecinos y fuentes' y 'otros'. El último grupo lo constituyen las personas que ocuparon la sala y los que acamparon en la plaza seca. Aquí la forma de denominar a los participantes alterna entre 'manifestantes', 'jóvenes' 'estudiantes', 'ocupantes' y 'talleristas'. En el caso del comunicado de la Sala Alberdi, distinguimos también cinco grupos pero con algunas diferencias: 'funcionarios del gobierno porteño', 'policía metropolitana', 'compañerxs', 'nosotros/la asamblea' y 'otros'. En este sentido, realizamos un análisis comparativo entre la forma de designación que realizan los diarios de los que están ocupando la sala y las formas de denominación que ellos hacen de sí mismos.

En segundo lugar, nos ocupamos del sistema de la transactividad. En conflictos como este, los procesos que implican a dos participantes, uno como agente y otro como afectado o como destinatario-meta de la acción, son predominantes. Es por eso que comparamos el tipo de proceso asociado a cada participante, lo que nos permite determinar los recorridos causales de cada discurso.

² A diferencia del conflicto sucedido en el parque Indoamericano donde la voz de los ocupantes era solo tomada por los diarios y en pocas ocasiones, en este conflicto los que acampan en el Centro Cultural San Martín tienen sus propios medios de difusión y comunicación, tanto por blog (<http://www.salaalberdi.blogspot.com.ar>) como por Facebook (<https://www.facebook.com/lasalaalberdi>).

› *¿Quién es quién?*

Tanto *Clarín* como *Página12* utilizan los mismos colectivos para designar a los que acampan en la plaza seca y a los ocupantes del sexto piso. Usan estas formas como equivalentes y no distinguen matices ni rasgos entre ellas:

- » Manifestantes
- » Ocupantes
- » Artistas
- » Estudiantes
- » Talleristas
- » Jóvenes

Todos forman parte de un mismo colectivo, no hay distinciones entre las diferentes denominaciones. Algo similar sucede en el discurso de los ocupantes: el grupo al que se enfrentan es la policía metropolitana, que representa a todos los funcionarios del gobierno porteño. En este sentido, tampoco realizan distinciones o subclasificaciones de los participantes sino que todos forman parte del mismo colectivo (funcionarios de la ciudad). A diferencia de esto, los que acampan la plaza seca sí se diferencian de los “compañerxs” que ocupan el sexto piso, es por eso que realizan una distinción entre un colectivo en el que se incluyen (*nosotros/la asamblea*) y un tercero (*los compañerxs del sexto piso*):

1. *[Luego de este hecho el CCGSM fue enteramente vallado impidiendo el ingreso al mismo tanto de los integrantes de la asamblea, de los abogados, e incluso de la defensoría del pueblo para poder ver en qué estado están los compañerxs del 6to piso,]*
2. *[a los cuales no nos dejaron pasarles en todo un día ni agua ni comida.]*

En *Clarín* y en *Página/12* los participantes con mayor número de apariciones son los que acampan la plaza seca y ocupan el sexto piso del centro cultural (48% del total). En el blog, en cambio, *la policía metropolitana* y *la asamblea* tienen un porcentaje similar de apariciones (31% y 25%, respectivamente). En los cuadros que siguen, presentamos los resultados del análisis de los tipos de participantes en cada uno de los medios analizados. Veremos, en el próximo apartado, que esto se relaciona con el tipo de procesos que realizan estos participantes.

1) Clarín

PARTICIPANTE	PORCENTAJE DE APARICIONES
Funcionarios del gob. porteño	17,3
Policía metropolitana	17,3
Estudiantes/artistas/ocupantes/manifestantes/comisión/ integrantes de la toma	48
Vecinos/ fuentes	8,7
Otros	8,7

Tabla 1

2) Página12

PARTICIPANTE	PORCENTAJE DE APARICIONES
Funcionarios del gob. porteño	3,7
Policía metropolitana	18,5
Ocupantes /manifestantes/ jóvenes / talleristas y artistas	41
Otros	37

Tabla 2

3) Blog

PARTICIPANTE	PORCENTAJE DE APARICIONES
Funcionarios del gob. porteño	15,6
Policía metropolitana	31
Nosotros/la asamblea	25
Los compañeros del 6to piso	9,3
Otros	18,7

Tabla 3

› *¿Quién hace qué?*

En el caso de *Clarín* los *estudiantes /artistas /ocupantes /manifestantes /integrantes de la toma* aparecen en un total de 22 cláusulas y 12 de ellas son transactivas (lo que representa un 54% del total), como agentes de procesos en su mayoría materiales ('tirar', 'colgarse', 'voltear', 'prender fuego', 'armar'). Algunos ejemplos:

1. *estudiantes y artistas se enfrentaban con efectivos de la Metropolitana.*
2. *y (los manifestantes) provocaban a los agentes con insultos y gritos.*
3. *Incluso (los manifestantes) tiraron palos*
4. *y (los manifestantes) armaron barricadas con colchones y con contenedores de basura*
5. *Algunos (manifestantes) se colgaron de las rejas.*
6. *los manifestantes, volteaban rejas*
7. *y (los manifestantes) prendían fuego dos contenedores de basura.*

8. *(los manifestantes) lograron ocupar otra vez la plaza seca.*

En este sentido, *Clarín* refuerza la idea de que los que causaron los conflictos son los que están acampanado la plaza seca: son los que realizan los disturbios (arman barricadas, voltean rejas, prenden fuego, insultan y provocan) y, sobre todo, los que impiden el “normal” funcionamiento del Centro Cultural. Si bien *Página/12* utiliza las mismas formas de denominación, la diferencia aparece en el tipo de proceso asociado a este colectivo: o como pacientes de cláusulas transactivas o como agentes de cláusulas que en la superficie son relacionales/atributivas pero que esconden una transformación pasiva³:

1. *La Policía Metropolitana intentó desalojar a los ocupantes de la Sala Alberdi en el complejo Cultural San Martín*
2. *La sala está tomada por talleristas y artistas.*
3. *La Sala Alberdi está ocupada por un grupo de talleristas y artistas.*

De esta forma los ‘ocupantes’ en la *superficie* forman parte de un *estado de cosas*. Las únicas cláusulas en las que los ocupantes son agentes de procesos son las que explican la causa del conflicto o cláusulas que forman parte de una secuencia causal que comienza en un accionar de la policía:

1. *Los efectivos avanzaron amparados por la orden de la fiscal Claudia Barcia*
2. *quien –según fuentes judiciales– había dispuesto el vallado del lugar “para permitir la salida de personas pero impedir el ingreso de ocupantes”.*
3. *Pero los manifestantes saltaron la reja*
4. *y volvieron a tomar el sexto piso del edificio, donde se ubica la Sala Alberdi.*
5. *la orden de Barcia fue de “vallar la entrada, permitir la salida de las personas que estaban adentro y el ingreso sólo de los empleados y poner una presencia policial disuasoria, pero sin reprimir”.*
6. *Pero alrededor de las 21, los jóvenes comenzaron a trepar las rejas*
7. *y volvieron a ingresar al lugar.*

Esta misma estrategia se observa en el blog de la Sala Alberdi:

1. *entendimos la necesidad de organizar nuestra autodefensa y el resguardo de nuestros compañeros encerrados en el 6to piso;*
2. *por eso, llevamos a cabo cortes y barricadas en distintos puntos del perímetro,*
3. *cubrimos nuestros rostros*
4. *para resguardar nuestra identidad y protegernos de los gases lacrimógenos*
5. *y organizamos cordones de seguridad*

³ Con esta transformación el diario oculta la responsabilidad de los ocupantes: “Toda transformación es exclusión o reordenamiento. No hay transformaciones inocentes porque de la estructura profunda a la estructura superficial hay un significado que se altera.” (Hodge y Kress, 1993: 25).

Los procesos ‘llevar a cabo cortes y barricadas’ y ‘cubrir’ aparecen tanto después de un conector causal (*por eso, porque*) o en construcciones de finalidad y en infinitivo. Como vimos anteriormente, las acciones que realizan los ocupantes en *Clarín* aparecen evaluadas negativamente. Cabe preguntarnos si los que ocupan la plaza seca también sostienen esa valoración negativa o si por el contrario esas acciones son reivindicadas.

Tanto en *Página/12* como en el blog, el conector adversativo ‘pero’ reorienta el sentido de los enunciados (Ducrot, 1984), reorganizando la argumentación y justificando el accionar de los que acampan la plaza seca. En este sentido, el recorrido causal de los hechos que construye *Página12* es similar al que realiza el blog:

Los ocupantes permanecen en la sala Alberdi hace meses por el conflicto con **el ministerio de cultura porteño que cerró el Centro Cultural San Martín e impide la realización de actividades. Los ocupantes quisieron dialogar pero la policía metropolitana lo impidió intentando desalojarlos.** Los ocupantes volvieron a tomar el sexto piso. Luis Zamora asesora a los integrantes de la toma. La fiscalía dio la orden de desalojo y detención y valló la entrada la entrada. Pero los jóvenes treparon las rejas y volvieron a ingresar.

En *Clarín*, en cambio el recorrido es otro:

Los ocupantes se enfrentan con la policía metropolitana. Hay dos heridos y cinco detenidos. Los estudiantes y artistas querían reinstalar el campamento en el Centro Cultural. La policía desalojó a los ocupantes. Los manifestantes volvieron a ingresar y se resistieron. Los integrantes comunicaron por Facebook que iban a liberar el lugar para negociar. La policía valló el lugar. Los vecinos dijeron que no se registraron situaciones de violencia. **Los manifestantes se taparon las caras y provocaron a la policía.** Luego de varios incidentes, lograron ocupar de nuevo la plaza seca. **El acampe tiene paralizadas todas las actividades.**⁴

Resulta llamativo, en el recorrido que hace *Clarín*, la presencia de actores que no aparecen en los otros medios: *los vecinos*. Estos participantes aparecen solo una vez pero para oponerse a la voz de los manifestantes que aseguraron “a través de las redes sociales” que la policía los reprimió.

1. *Pese a que a través de las redes sociales los manifestantes aseguraron que*
2. *hubo represión,*
3. *los vecinos contaron a Clarín que no se registraron situaciones de violencia ni golpes.*

Observamos que “las redes sociales” se oponen como fuente de información al diario *Clarín*. A su vez, es significativo el orden de aparición de estas cláusulas: en posición remática aparece el agente *vecinos* que “dialoga” con el diario, validando, de estar forma, su palabra y sosteniendo esa versión de los hechos (Lavandera, 1985). A su vez, este movimiento se refuerza con una cita directa de los vecinos:

⁴ La negrita es nuestra.

1. “Los okupas ya estaban afuera, por eso cuando la policía se metió no había nadie”, dijeron.

› Algunas conclusiones: ¿paradigmas de disputa?

Como observamos en el aparatado anterior, el recorrido causal de los hechos sucedidos el 13 de marzo es distinto en cada medio. Sin embargo, el porcentaje de cláusulas transactivas con agente *los estudiantes/artistas/manifestantes/nosotros/la asamblea*, según corresponda para cada medio, es similar: entre el 50 y el 55% del total de apariciones de estos participantes. Este dato es singular: los tres medios ponen a estos actores como agentes de procesos transactivos.

	OCUPANTES/ARTISTAS/ “NOSOTROS”			
	TR	NT	PT	REL
Clarín	55%	31%	14%	-
Página12	55%	9%	36%	-
Blog	50%	25%	25%	-

Tabla 4

En este punto, creemos que un análisis por tipo de cláusula resulta insuficiente ya que, por un lado, en los tres medios los que están acampando en la plaza seca son agentes de cláusulas transactivas y, por el otro, los procesos asociados a esos agentes son en la mayoría de las cláusulas los mismos. Tampoco encontramos contrastes entre los diarios en la forma de denominación de los que acampan en la plaza seca. Si bien en *Página/12* se insiste con la denominación de “artistas y talleristas”, tanto para *Clarín* como para este diario, son *ocupantes, manifestantes, jóvenes, estudiantes y artistas*. Aquí debemos preguntarnos si lo que sucede en este conflicto, y en especial en el día seleccionado, es la existencia de paradigmas de disputa (Trew, 1978).

Si, como dijimos en la introducción, las variantes puestas en circulación por cada medio están en estrecha relación con su ideología y determinan, en términos de Trew (1979), diferentes paradigmas de disputa, lo que sucede en este conflicto es que, ante un eje de referencias establecido por el diario *Clarín*, los otros discursos (el de *Página/12* y el del blog) no sólo no lo cuestionan, sino que al utilizar las mismas variantes, lo sostienen y legitiman (Raiter, 1999). Si bien al comienzo consideramos que íbamos a encontrar una posición alternativa en el material publicado en el blog, no se plantea como una iniciativa discursiva, sino que por el contrario, reafirma los contenidos del discurso dominante (Raiter, 1999). Sostenemos que los protagonistas de los procesos ‘cortar la calle’, ‘hacer barricadas’, ‘cubrir los rostros’ comparten con los medios una valoración negativa de esas acciones y que por ese motivo, consideran que las acciones que llevan adelante son excepcionales y que responden a un accionar previo de la policía metropolitana.

En este sentido, y a partir de un análisis -que no sólo contempló el nivel de las cláusulas, sino que tuvo que ir más allá y observar las continuidades- la estructura

argumentativa de las mismas y los sistemas de clasificación, debemos refutar nuestra hipótesis inicial y pensar que lejos de distanciarse de las clasificaciones y representaciones propuestas por los medios de comunicación, los protagonistas del acampe las retoman, legitiman y, de esta forma, reafirman el discurso dominante.

Referencias bibliográficas

- Ducrot, O. (1984). *El decir y lo dicho*. Buenos Aires: Hachette.
- Hodge, R. y Kress, G. (1996 [1993]): "Lenguaje como ideología". Traducción y selección de Raiter, Labonia, Bannon y Zullo en *Cuadernos de Sociolingüística y Lingüística Crítica N° 1*. FFyL-UBA
- Labov, W. (1978). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- Lavandera, B. (1985). "Decir y aludir: una propuesta metodológica" en *Filología* 19/2, Buenos Aires.
- Raiter, A.; Zullo, J. y otros (2002). *Representaciones Sociales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Raiter, A.; Zullo, J. (1999). *Lingüística y política*. Buenos Aires: Biblos.
- Trew, T. (1979). "Lo que dicen los periódicos: variación lingüística y diferencia ideológica" en *Lenguaje y control*. México: FCE.
- Voloshinov, V. (2009 [1929]). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Godot.
- Zukerfeld, G. (2011). "Los representación de los actores en el conflicto del parque Indoamericano" en Actas V Coloquio de Investigadores en Estudios del discurso, ALED Argentina, Buenos Aires.
- Zukerfeld, G. (2013). "Los participantes en el conflicto del parque Indoamericano" en Julia Zullo (ed.) *Discurso, identidad y representación social*. Mendoza: FFyL-UNCuyo y SAL.

Corpus

"Comunicado de la Sala Alberdi y del Acampe Cultural luego de la brutal represión del gobierno de la ciudad: LA BARRICADA CIERRA LA CALLE PERO ABRE EL CAMINO."

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=453220798092259&set=a.226466360767705.56520.123370417743967&type=1&theater> (fecha de consulta: 17/04/2013)

CLARÍN 13/03/13 - 02:10 "Confirman que hay dos heridos de bala tras los incidentes en el Centro Cultural San Martín" http://www.clarin.com/capital_federal/Incidentes-Centro-Cultural-San-Martin_0_881312132.html (fecha de consulta: 09/05/2013)

PÁGINA/12 13/03/2013 "Resisten el desalojo de la Sala Alberdi" <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-215686-2013-03-13.html> (fecha de consulta: 09/05/2013)

Sección: Análisis del discurso
Discurso político

El discurso sobre la oposición política: estrategias en la revista noticias

Claudia Carina Albarracín, INSIL- FFyL Universidad Nacional de Tucumán /
ccalbarracin@yahoo.com.ar

› **Resumen**

Las revistas de actualidad política constituyen un espacio dentro de la prensa gráfica que se caracteriza por la denuncia y por el ejercicio del discurso de opinión. Este trabajo se propone identificar las estrategias argumentativas y retóricas utilizadas para la construcción de su discurso y analizar a partir de su organización la puesta en escena discursiva de sus autores en un caso particular. En esta oportunidad se aborda, desde una propuesta orientada, principalmente, por el Análisis Crítico del Discurso (van Dijk) con algunos aportes de la Pragmadiálctica (van Eemeren) el artículo de opinión “La telenovela de la oposición” publicado el 1 de setiembre de 2007, en la sección Política Nacional de la revista Noticias sobre la campaña electoral presidencial de ese año en Argentina. Este texto, escrito por el periodista Daniel Seifert, hace referencia al fracaso de la oposición política del gobierno kirchnerista de ese momento a partir del relato de la negociación frustrada entre los referentes políticos Lilita Carrió y Roberto López Murphy para conformar una candidatura en común entre ambos partidos, dentro del contexto que entiende a la revista de editorial Perfil como opositora al oficialismo. Según los marcos teóricos mencionados, un texto argumentativo es siempre la oposición de dos o más opiniones cuando el punto de vista de una parte se encuentra en duda o en desacuerdo respecto a la otra y su forma convencional está compuesta por un punto de vista, argumentos y una conclusión. Como bien sostiene van Dijk (2003) las estructuras argumentativas no varían con la ideología, sino su contenido, aunque como se entiende desde la pragmadiálctica la argumentación solo puede evaluarse después que se ha podido identificar cómo se organizan entre sí los argumentos (Eemeren 2006), para ello se utiliza la propuesta que distingue: la estructura simple (un solo argumento) de la estructura compleja (más de un argumento), así como también, al menos, tres tipos de esquemas argumentativos, según la relación de los argumentos, basados en: a) una relación sintomática, b) una relación de analogía y c) una relación causal. Por su parte, la metodología de abordaje postulada desde el análisis crítico del discurso considera las distintas estructuras semánticas del discurso (las palabras, el conjunto del texto y su contexto, la estructura de las proposiciones, presuposiciones, implicancias, descripciones, estrategias de coherencia, pertinencia, etc.) para identificar la ideología que reproducen. El análisis de sus estructuras y estrategias permite observar, mediante el uso de la parodia, la ridiculización y caricaturización de los candidatos opositores sobre la premisa de un triunfo ineludible de la dupla Kirchner-Cobos. El discurso reproduce representaciones sociales negativas e incrédulas de un campo político incapaz y corrupto como resultado de una cultura despolitizada y capitalista que se podían leer, por ese entonces, reproducida en varios medios de comunicación como el diario

La Nación o Página 12, quizá producto de una larga historia de campañas “mentirosas” cuyas promesas se perdieron con el tiempo.

» **Palabras clave:** *discurso-estrategias-elecciones*

› **Abstract**

Political magazines are a space in the graphic press known for the demands and the opinion discourse. This paper aims to identify argumentative and rhetorical strategies used to make its discourse and analyze the discursive set of its authors in a particular case from the organizational point of view. In this case, the article “The opposition soap-opera” published on September 1, 2007 in the national politics section of the Noticias magazine on the president election campaign of that year in Argentina is approached from a proposal based mainly on the critical discourse analysis (van Dijk) with some contributions from the pragmadialectics (van Eemeren). This article, written by the journalist Daniel Seifert, refers to the political opposition failure to the government at that time from the negotiation failure report between the politicians Lilita Carrió and Roberto López Murphy to form a candidacy in common between both parties, within the context regarding the editorial Pefil magazine as in clear opposition to the government. According to the theoretical frameworks mentioned, an argumentative text is always the opposition of two or more opinions when the point of view of a party is in doubt or in disagreement with regard to the other and its conventional form is composed of a point of view, arguments and a conclusion. According to Van Dijk argumentative structures do not vary with the ideology, but with its content, although from the pragmadialectica point of view, the argument can only be assessed after being able to identify how the arguments are organized among themselves (Eemeren), to do this, the proposal that distinguishes: simple structure (a single argument) from the complex structure (more than one argument), as well as at least three types of argumentative schemes, according to the relation of the arguments, based on: a) a symptomatic relation, b) an analogy relation and c) a causal relation.

On the part of the methodology approach postulated from the critical discourse analysis, it considers the different semantic structures of the discourse (words, the whole text and its context, the structure of propositions, presuppositions, implications, descriptions, coherence strategies, relevance, etc..) to identify the ideology that reproduce. The analysis of its structures and strategies let us observe, through the use of parody, ridicule and caricature of the opposing candidates on the premise of an inevitable triumph of the dupla Kirchner-Cobos.

The discourse reproduces negative social representations of an incapable and corrupt political field as a result of a depoliticized and capitalist culture that could be read, by then, reproduced in various media such as La Nación and Página 12 newspapers, maybe as a result of a long history of false campaigns whose promises were lost in time.

» **Keywords:** *Discourse-strategies-election*

› *Una propuesta de abordaje*

Las revistas de actualidad política constituyen un espacio dentro de la prensa gráfica que se caracteriza por la denuncia y por el ejercicio del discurso de opinión. En esta oportunidad se intentará abordar, desde una propuesta orientada por el análisis crítico del discurso y algunos conceptos de la pragmadialéctica, un artículo de opinión sobre la campaña electoral presidencial del año 2007 en nuestro país, referido a la oposición política del gobierno kirchnerista de ese momento. Se ha buscado identificar las estrategias argumentativas utilizadas para la construcción de su discurso y analizar a partir de su organización la puesta en escena discursiva de su autor.

Esta es una propuesta de estudio que parte de un marco teórico y metodológico elaborado desde el Análisis Crítico del Discurso con algunas propuestas de la pragmadialéctica por considerar que estas últimas enriquecen el modelo de abordaje. Para ambas teorías un texto argumentativo es siempre la oposición de dos o más opiniones cuando el punto de vista de una parte se encuentra en duda o en desacuerdo respecto a la otra y su forma convencional está compuesta por un Punto de Vista, Argumentos y una Conclusión (van Dijk 2003 y van Eemeren y Houtlosser 2000).

Como bien sostiene van Dijk (2003) las estructuras argumentativas no varían con la ideología, sino su contenido, aunque como se entiende desde la pragmadialéctica la argumentación solo puede evaluarse después que se ha podido identificar cómo se organizan entre sí los argumentos (van Eemeren 2006), para ello se utiliza la propuesta que distingue: la estructura simple (un solo argumento) de la estructura compleja (más de un argumento).

En toda argumentación habría dos posturas al menos ya que si no hubiera posiciones diferentes no existiría necesidad de producir un texto para debatir o intentar convencer a otro. Desde ambas posturas se entiende que en la argumentación hay cierta normatividad comprometida, puesto que los usuarios en el discurso argumentativo tratan de cumplir con ciertas normativas y esperan que los otros también lo hagan (van Dijk 2003 y van Eemeren y Snoeck Henkemans 2006).

Las diferencias de opinión pueden ser: a) únicas; b) mixtas; c) múltiples, y d) múltiples mixtas. En el primer caso, solo una de las partes está comprometida con la defensa, mientras que en el segundo, ambas partes toman posicionamiento respecto al tema en cuestión. En el caso de opinión múltiple es porque la diferencia se expresa a partir de varias proposiciones, que si es respondida de la misma manera, entonces, se convierte en múltiple mixta.

En estas diferencias de opinión es que se elabora el discurso argumentativo ideal que tiende a resolverlas a partir de determinar si los puntos de vista de un asunto deben ser aceptados o no, a este discurso se lo llama discusión crítica (van Eemeren y Snoeck Henkemans 2006).

En una estructura compleja los tipos de argumentación pueden ser: Múltiple¹,

¹ Defensas alternativas del mismo punto de vista, independientes entre sí, y que en apariencia bastarían por sí solas para defender el punto de vista.

Coordinada² o Subordinada³.

En esta misma línea teórica se considera que para que un argumento tenga consistencia debe cumplir con tres requisitos:

1. Los enunciados que conforman el argumento deben ser aceptables (se refiere a la evidencia que sostiene tal proposición o al grado de aceptación social que tiene el razonamiento).
2. El razonamiento subyacente al argumento debe ser válido (es decir, lógicamente válido).
3. El esquema argumentativo debe ser apropiado (relación entre los argumentos y el punto de vista).

En cuanto a los esquemas argumentativos, los tres más comunes, son:

1. Argumentación basada en una relación sintomática: el punto de vista es defendido citando en la discusión cierto signo, síntoma o marca distintiva de cuál es la conclusión del punto de vista. El argumento es una característica del punto de vista.
2. Argumentación basada en una relación de analogía: el punto de vista es defendido demostrando que algo mencionado en el mismo es similar a algo que se cita en la argumentación y sobre la base de esta semejanza el punto de vista debería aceptarse. La premisa establece una relación analógica entre argumento y punto de vista. Se supone que ambos tienen la misma característica.
3. Argumento basado en una relación causal: el punto de vista es defendido mediante una conexión causal entre argumento y punto de vista, de modo que el punto de vista, dado el argumento, debería ser aceptado a partir del reconocimiento de esa conexión.

Este tipo de análisis permite al lector replantearse la validez de cada argumento e identificar, con ello, de manera explícita las premisas que lo sostienen y así reconocer las representaciones que circulan en el grupo social que lo hacen posible o no, y por el otro, las falacias que ponen luz en las estrategias discursivas a las que se ha recurrido.

Por otro lado, en esta propuesta se utilizará, además, la metodología de abordaje postulada desde el análisis crítico del discurso (ACD), que considera las distintas estructuras semánticas del discurso para identificar la ideología que reproducen (van Dijk 1996). Esta teoría sostiene que los significados de los discursos derivan de modelos mentales de hechos, controlados por modelos de contexto que pueden encarnar tanto opiniones personales como sociales. Desde el ACD se entiende que los discursos pueden afectar diferentes tipos de creencias evaluativas, comprendiendo a la persuasión como un

² Es la combinación de argumentos que constituyen un todo para conformar una defensa concluyente. Cada una de estas defensas es dependiente de otra ya sea porque solas son consideradas demasiado débiles para sostener el punto de vista o bien porque son posibles objeciones a una defensa anterior.

³ Se presenta un argumento soporte que no puede sostener por sí mismo y entonces es apoyado en otro argumento y si este, a su vez, necesitara otro soporte, entonces, aparecería otro argumento más, y así sucesivamente hasta que se consiga una defensa contundente.

complejo proceso por el cual las personas cambian de opinión. Una de las herramientas más útiles de este abordaje es el cuadrado ideológico de van Dijk (1996) que diferencia en la estructura valorativa abstracta de los textos la construcción sobre “los otros y nosotros”.

› *Caso Noticias*

El 1 de setiembre de 2007 aparece en la sección Política Nacional un artículo de Daniel Seifert “La telenovela de la oposición” en el cual a modo de parodia del género mencionado en el título se presenta la situación política previa a la candidatura para las elecciones presidenciales de ese año, más específicamente el desacuerdo al que llegaron los candidatos Elisa Carrió y Ricardo López Murphy (noticia, que por otra parte, apareció en todos los medios del país el 29 de agosto).

Este es un texto que intentará mostrar al lector una mirada sumamente pesimista sobre la oposición a través del humor. El título nos anticipa el género sobre el cual se ha construido el texto y la posición ideológica de su autor.

Candidatos histéricos

La telenovela de la oposición

Por qué Carrió y López Murphy pasaron del amor al despecho. Celos de Macri y Lavagna.

El título es utilizado por Seifert para hacer una “puesta en escena” de la situación. Por medio de esta estrategia conocemos los personajes de quienes se hablará (Carrió, López Murphy, Macri y Lavagna). El periodista titula con una nominalización cuyo núcleo es el sustantivo “telenovela” como sujeto de la proposición, por lo tanto, elemento central, mientras que “la oposición” es parte del modificador indirecto que indica la propiedad del género televisivo, con esta construcción sintáctica se nos adelanta que lo importante es “la producción ficcional televisiva” que estaría construyendo la oposición más que la oposición en sí misma.

Desde el punto de vista estructural, el texto se inicia con el título mismo, el objeto de discusión es el papel de la oposición en la campaña electoral. La apertura⁴ está constituida por la puesta en escena ficcional de las personas como personajes: los protagonistas, los villanos y los ayudantes (López Murphy y Macri- la pareja protagonista-Carrió- la antagonista que busca quedarse con el amor del primero- y Lavagna quien ayudará a Macri para que su “relación” no se disuelva).

El punto de vista de Seifert es que “Kirchner sigue siendo el mejor opositor a sí mismo y la oposición es balsámica”. Esta tesis es sostenida a lo largo del texto por tres argumentos coordinados, cuyas premisas se detallan a continuación:

1. Los principales referentes de la oposición son vanidosos.

⁴ Término utilizado por la pragmatológica para hacer referencia al momento en que se asignan los roles de protagonista y antagonista, se acuerdan las reglas de debate y los puntos de vista.

- a. La vanidad no es una cualidad apreciada y por lo tanto los políticos vanidosos tampoco.
2. La oposición con sus negociaciones publicitadas y frustradas cambia el foco de atención.
 - a. La mediatización de las negociaciones es desfavorable porque hace visible la falta de acuerdo por la vanidad de cada uno.

“¿Todo sirve en pos del republicanismo mediático?”. Esta pregunta hace pensar al lector en la falta de credibilidad que la oposición provoca con su accionar, en la ficción de la que se le acusa con “la telenovela” que constituyen sus idas y vueltas.

Esta premisa se sostiene en una representación mental que ha ido adquiriendo mucho más fuerza en estas últimas décadas y es aquella que relaciona a la televisión con la permanente ficción. La incorporación de los formatos televisivos que simulan la realidad y que han hecho evidentes las impostaciones así como también la existencia de personajes diferentes de las personas (dualidad a veces poco clara), aun en situaciones de no explícita ficción, han provocado en un grupo importante de espectadores la sensación de descreimiento permanente acerca de la veracidad de lo que las pantallas muestran.

3. Carrió, López Murphy, Macri y Lavagna imitan al Presidente en sus peores vicios.
 - a. El presidente tiene vicios de distinta índole.
 - b. La oposición comparte las peores debilidades con el oficialismo.
 - c. Repetir vicios implica no aprender de los errores de otros.

Estos tres argumentos están sostenidos por otros argumentos subordinados que contribuyen a la idea de que la oposición no está conformada por gente idónea: por un lado, “Lilita no puede con su genio... Pura pasión latina”, es decir que no medita lo que hace porque es impulsiva (la expresión no puede con su genio, asevera que su carácter es más fuerte que ella misma, y la nominación de “pura pasión latina” hace referencia a la representación social que existe acerca de la forma de ser de los latinos, como más apasionados, fogosos y por lo tanto menos racionales.), por otro, Macri no tiene la capacidad para enfrentarse a ciertas situaciones “El tema es demasiado político para la cintura del ingeniero”; y, por último, “Roberto con su mutismo habitual” no puede resolver un conflicto de inhibición que le permita comunicarse con el resto de las personas (el mutismo es un trastorno que comienza en la niñez y que se asocia a la timidez excesiva, el aislamiento social, rasgos compulsivos y comportamientos negativistas (Díaz Atienza

2001)).

El primer y tercer argumento (“Los principales referentes de la oposición son vanidosos” y “Carrió, López Murphy, Macri y Lavagna imitan al Presidente en sus peores vicios”) son aceptables y que se refieren a valores o juicios que involucran lugares comunes: consideración sobre la vanidad y los vicios, en cambio, el segundo que hace referencia a la mediatización de las negociaciones necesita ser sostenido por una argumentación adicional y es que con esa mediatización cambia el foco de atención y se vuelve en su propia contra, ya que los medios dejan de mencionar los problemas que tiene el gobierno para centrar su atención en sus actos frustrados. En cuanto a la validez, solo se puede considerar un razonamiento inválido en el caso en que este sea propuesto de manera explícita y no es este el caso. Con respecto a las relaciones entre argumentos y punto de vista, este argumento mantiene una relación sintomática con el punto de vista ya que pareciera que la vanidad es lo que hace a la oposición balsámica, sin embargo, no es la vanidad lo que hace que las personas fracasen en el campo político, de hecho la historia de nuestro continente puede demostrar que ha habido importantes cargos políticos ocupados por personas con algo grado de vanidad y que, por otro lado, han fracasado muchos políticos que no eran considerados vanidosos. Puede pensarse, entonces, que la vanidad ha podido ser una causa de la falta de acuerdo entre Carrió y López Murphy pero no un argumento que por sí solo sostenga al punto de vista. Esto fortalece, la observación de la construcción de una argumentación coordinada.

El segundo argumento (“La oposición con sus negociaciones publicitadas y frustradas cambia el foco de atención”) mantiene una relación de causa-consecuencia con el punto de vista, ya que postula que la acción de mediatización provoca el efecto de hacer de la oposición una cuestión “balsámica”. En la premisa se hace evidente el razonamiento y la relación que hace Seifert entre los argumentos. En este caso hay pocas dudas en cuanto a que la mediatización hace más evidentes las relaciones entre los partidos, puesto que permite a la gente conocer cómo se efectúan las negociaciones. De todas formas, no es en sí la mediatización la que produce consecuencias desfavorables si no los resultados de las negociaciones, porque ellos ponen al descubierto las debilidades de los líderes políticos, y sobre todo el último argumento que presenta una relación de analogía con el punto de vista, partiendo de la premisa de que cualquier vicio es malo y de que el Presidente los tiene. Es decir, Seifert parte de la creencia de que el lector ya ha aceptado que Néstor Kirchner tiene vicios y que, entonces, si él no es bueno en su mandato, los opositores tampoco lo serán.

El enunciador concluye el texto sosteniendo que finalmente el oficialismo resulta beneficiado con este accionar poco creíble.

En cuanto a las estrategias discursivas utilizadas, la más evidente y predominante de todas es la parodia. Sin intenciones de entrar en la larga y polémica búsqueda teórica que ha suscitado la necesidad de una definición acabada de lo que constituye este género, señalaremos que, al igual que Mollov (2006), la consideraremos una obra a la que subyace una actitud con respecto a una obra anterior, que se expresa en una transformación de su contenidos y/o de su forma, que puede abarcar una rica gama de matices, desde la imitación humorística hasta la deformación y la sátira despiadada. Se entiende, entonces,

la existencia de dos planos, el de la parodia y el de lo parodiado (Mollov 2006, Martínez Cabrera 2009).

En este caso, el texto periodístico toma la forma de la telenovela y el contenido del discurso político (de los últimos tiempos) para construir una parodia de las últimas noticias sobre la oposición y su candidatura a la presidencia. Esta lectura nos permite identificar en los dos planos del género paródica, por un lado el texto a) constituido por la noticia periodística, y por otro lado los textos b) la telenovela y c) el discurso de la oposición. Seifert utiliza el género telenovela para ridiculizar el accionar de los candidatos de la oposición, con lo cual, reproduce una imagen desvalorizadora del mismo. Hace eco de una representación mental bastante común en nuestra sociedad (que data de mucho tiempo atrás) y que está relacionada con el menosprecio del género por ser considerado parte del consumo de espectadoras femeninas, especialmente de las amas de casa. Ávila de Jalil (2005:47-48) en una caracterización de la telenovela sostiene que

...estructuralmente, conserva el esquema melodramático de sus antecesores (folletín, teatro y radioteatro): el mundo de los sentimientos con todas las gamas posibles- amor, odio, compasión, alegría, indiferencia, ira, celos, etc.- a través de una estructura maniquea, pobres y ricos, buenos y malos, espacio urbano, espacio rural, lucha del bien contra el mal representados por el enfrentamiento entre las clases sociales, problemas de identidad y reconocimiento, triunfo de la virtud en cualquiera de sus manifestaciones, final feliz.

La referencia al género televisivo se lleva a cabo a través de diferentes estrategias:

- a) Uso de iconografía (imagen de un televisor con un corazón en su pantalla- en referencia a su temática central)
- b) Uso de paratexto (columna titulada “Trama opositora” cuyo contenido está dividido en la sinopsis de cuatro capítulos)
- c) Superestructura narrativa (conflicto-resolución, conflicto-resolución):

Lilita intentó seducir a Ricardo. Él dudó, pero decidió seguir con Mauricio a pesar de la indiferencia con que lo trataba. En el medio apareció Roberto, que le ofrecía a Mauricio una venganza perfecta por si Ricardo y Lilita terminaban juntos. Como Lilita había rechazado a Mauricio, Ricardo- que tampoco quiere a Roberto- se sintió preso de la confusión.

Al respecto Ávila de Jalil (2005) afirma que en la telenovela existen cuatro pilares básicos en cuanto a los personajes y que son el héroe, la heroína, el villano y el bobo. Los tres primeros constituyen un triángulo amoroso y el cuarto se utiliza para distender los momentos de mayor tensión representado por el personaje doméstico que ayuda siempre a la heroína. En el caso analizado, se presentan “casualmente” cuatro personajes que cumplen con características muy similares a las señaladas, por un lado el triángulo amoroso entre Lilita, Ricardo y Mauricio, y por el otro, la figura de Roberto quien intenta

destruir la posible unión entre Lilita y Ricardo.

- d) Uso de términos relacionados a las temáticas propias del género (seducir, amor, despecho, celos, intriga, culebrón, pasión, altar, enredos)
- e) Referencia explícita (“lo que parece el guión de una telenovela enrevesada” “algunos decidieron desempolvar otra vieja novela” “Ricardo se sinceró y aceptó que la novela tal vez haya sido funcional...”)

Titulación de los diferentes fragmentos de la nota (“Hubo una vez”-haciendo referencia a la conocida introducción de la narrativa literaria infantil “había una vez”- “La pasión de Lilita”; “Ley de Murphy” y “Ay, Roberto”- expresión que simula el discurso oral)

Desde el punto de vista retórico, se suele identificar a la telenovela con la “retórica del exceso” ya que se caracteriza por la hipérbole de la estructura melodramática más el constante juego de tensiones e intrigas, que produce en el espectador un efecto conmovedor y catártico (Ávila de Jalil 2005). Esta “retórica del exceso” se puede leer en el artículo a partir del uso la metáfora que permite identificar esa hiperbolización que caracterizaría al género:

- ❖ Metáforas
 - en el último mes, la carrera hacia las elecciones de octubre se dio en un escenario insólito*
 - disparó contra Mauricio Macri... el “golpe” gratuito a Mauricio traería consecuencias*
 - a López Murphy le hubiera gustado un poco más de decoro en plena negociación frene al altar... quedarse con la amante o con el matrimonio*
 - en medio del affaire público de Carrió y López Murphy, algunos decidieron desempolvar otra vieja novela...*

En el primer enunciado los términos metafóricos son “carrera” y “escenario”; en el segundo, “disparó” y “golpe”; en el tercero, “altar”, “amante” y “matrimonio”; y, en la última, “affaire” y “desempolvar otra vieja novela”. En todos estos casos observamos el uso de lo que algunos teóricos llaman metáforas argumentativas y, por lo tanto, ideológicas, ya que implican un juicio de valor o una valoración con respecto al objeto que es reemplazado en la metáfora.

En el caso de “la carrera hacia las elecciones” no pareciera haber un término conocido que se utilizara para la instancia previa a la candidatura oficial de cada partido, y se recurre al uso de esta palabra puesto que se asocia la situación con una “pugna de

velocidad entre personas que corren”⁵, la relación metafórica que se debiera hacer en la lectura para que la comunicación funcionara efectivamente debería relacionar velocidad/apuro/ urgencia y competencia/ juego/ rivalidad con el momento electoral. En cuanto al uso de la metáfora “escenario” por contexto, es el co-texto del artículo lo que nos permite hacer una lectura significativa puesto que en el contexto discursivo de una parodia de un género ficcional, mencionar un espacio propio de la ficción dramática teatral como lo es un escenario, el lector puede inferir que todo el contexto político es una “puesta en escena” y por lo tanto, una ficción.

Las metáforas “disparar” y “golpe” denotan violencia por parte de la figura de Carrió, además de contribuir al juego lingüístico que se realiza en el texto puesto que, luego de disparar y golpear “Mauricio se sintió herido”, es decir, que hay una puesta en escena en la cual las acciones políticas son recreadas como en una telenovela. El lector debe hacer una lectura contextual para compartir el sentido de las metáforas y entrar en el “juego” del enunciador. Carrió, de alguna manera, se transforma en la villana de esta narración y Macri en la víctima, al menos en esta parte de la historia. López Murphy es quien está “casado” con Macri y Carrió es la “amante”, por eso en la situación “frente al altar” un espacio religioso y sagrado, debe elegir entre “amante” o “matrimonio”. Con estas metáforas podemos identificar la postura ideológica de Seifert respecto a ambos políticos, ya que la figura de la amante conlleva una representación social negativa, por los conceptos de ilegalidad, infidelidad y mentira con los cuales se la relaciona, en tanto que, quien está ocupando el lugar de “matrimonio” lo hace, desde la mirada social, de la legalidad. Estas asociaciones permiten entender el uso del término “affaire” para referirse metafóricamente a la relación entre Carrió y López Murphy. Lo mismo ocurre con el enunciado “desempolvar viejas novelas” que hace referencia a recordar otras historias, o rememorar otros encuentros. En cada caso es la forma paródica del género telenovela lo que permite la funcionalidad de las metáforas, las que a su vez, develan el significado que el escritor quiere agregar a los términos con ellas.

› *Conclusiones parciales*

La imagen de la oposición es construida a partir de sus carencias y sus fracasos. Su debilidad hace fuerte al oficialismo, que si bien está viviendo “su propio culebrón venezolano”, sigue siendo exitoso ante la falta de un grupo que presente un cambio de enfoque en las políticas nacionales.

El texto plantea un punto de vista sobre el fracaso de la oposición sin embargo se refiere al mal funcionamiento de toda la vida política del país puesto que menciona tanto al oficialismo como a la oposición posicionándolos en un mismo lugar “unos imitan los vicios de otros...tanto el oficialismo como la oposición viven sus propias telenovelas”.

Identificar la estructura con la que se elige presentar un punto de vista nos puede ayudar a reconstruir las intenciones no explícitas en los discursos argumentativos. No

⁵ Definición de carrera extraído de la www.rae.es [15 de enero de 2013]

siempre es claro por qué se defiende un punto de vista o para qué se lo hace. En este caso creemos que la oposición no presenta una opción posible frente al oficialismo.

Quizá la recurrencia de este tipo de discursos deliberativos hayan contribuido en gran parte a que en las elecciones de octubre de 2007 los partidos políticos de la oposición no alcanzaran la mayoría de los votos y el oficialismo volviera a ganar las elecciones, ya que reprodujo un discurso incrédulo sobre la política vigente en ese momento que no hacía otra cosa que validar la permanencia del kirchnerismo en el gobierno.

El periodista Joaquín Morales Sola escribía el 29 de agosto (2 días antes de la publicación de Noticias) en el diario La Nación⁶:

La variopinta coalición oficialista... Anuncios prematuros, negociaciones con cartas escondidas y el anhelo final de la pureza, políticamente inviable, terminaron fraccionando el arco de propuestas no kirchneristas.

En tales condiciones, el oficialismo ha quedado mejor que antes, porque todas las mediciones de opinión pública indican que una mayoría social detesta la segmentación de los opositores frente a la ostentación de fuerza política del gobierno... La única virtud de los actuales opositores es que han mostrado sus diferencias y sus rencillas antes de llegar al gobierno⁷.

En tanto que Werner Pertot en Página 12⁸ mostraba la misma incredulidad de Seifert para con la oposición en un artículo titulado “El bulldog se quedó en su cucha” en el que con una intencionalidad paródica menciona la existencia de una telenovela venezolana en la oposición y reproduce el juego de personificar en una trama amorosa la relación entre Carrió, López Murphy y Macri. Es decir, que en los medios, tanto oficialistas como opositores, ya circulaba la pantomima sobre los opositores.

Según Mayra Pertossi⁹ estas elecciones estuvieron caracterizadas por la apatía como consecuencia de la historia reciente de nuestro país que ha probado que las promesas de campaña se pierden como lágrimas en el océano. En muchos casos, la repetida historia de las promesas incumplidas ha generado descrédito por parte de un grupo importante de la sociedad, así como también falta de compromiso para con las actividades políticas y cívicas.

El análisis de la estructura y estrategias del discurso permite observar la ridiculización y caricaturización de los candidatos opositores sobre la premisa de un triunfo ineludible de la dupla Kirchner-Cobos. El discurso reproduce representaciones sociales negativas e incrédulas de un campo político incapaz y corrupto como resultado de una cultura despolitizada e incrédula.

⁶ Medio opositor a la política kirchnerista

⁷ “La oposición no lee los labios de la sociedad”

⁸ Medio oficialista (kirchnerista)

⁹ “La apatía domina la campaña electoral argentina” nota publicada por la Agencia Associated Press el 25 de octubre de 2007 en <http://www.aamp.org.ar/apatia.html> [3 de octubre de 2012]

Referencias bibliográficas

- Ávila de Jalil, Ana María (2005): *Sociedad y lenguaje en la telenovela argentina*, Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional de Tucumán.
- Bernardino, M. Hernando (1990): *El lenguaje de la prensa*, Madrid, EUDEMA.
- José Díaz Atienza (2001): “Mutismo selectivo: fobia frente a negativismo” en *Revista Psiquiatría Psicológica Niños y Adolescentes* Nº 1 en <http://www.sld.cu>; <http://www.emagister.com/curso-logopedia/mutismo>; <http://www.psicodiagnosis.es/areaclinica/trastornosemocionales/el-mutismo-selectivo/index.php> [consultadas 12 de febrero de 2013]
- Marafioti Roberto (2008): “Falacias e inconsistencias en una campaña electoral” en *De las falacias. Argumentación y comunicación*, Cristián Santibañez Yañez, y Roberto Marafioti Editores, Buenos Aires, Biblos.
- Martínez Cabrera, Erika (2009): “El doble destronado: la parodia en las poetas argentinas de los años 80” en *Anales de la Literatura Hispanoamericana*, vol 38, p.p. 29-41
- Mollov, Peter Ivanov (2006): “Problemas teóricos en torno a la parodia. El “apogeo” de la parodia en la poesía española de la época barroca” en la *Revista Electrónica de Estudios Filológicos* Nº XI julio 2006. www.tonosdigital.com
- Santibáñez Yánes, Cristián (2010): “Retórica, dialéctica o pragmática: a 50 años de Los usos de la Argumentación de Stephen Toulmin” en *Círculo de Lingüística Aplicada a la comunicación*, Universidad Complutense de Madrid, en www.ucm.es/info7circulo [agosto 2011]
- Van Dijk; Teun (1996): “Opiniones e ideologías en la prensa” en *Revista Voces y Cultura*, nº 100, II semestre pp. 9-50, traducción Eduardo Giordano.
- Van Dijk, Teun (2003): *Ideología y Discurso. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Editorial Ariel.
- Van Eemeren, Frans y Houtlosser, Peter (2000): “Rhetoric in pragma-dialectics” artículo traducido por Roberto Marafioti en www.robetomarafioti.com [agosto 2012]
- Van Eemeren, Frans, Grootendorst, Rob y Snoeck Henkemans, Francisca (2006): *Argumentación. Análisis, evaluación y presentación*, BS.AS, Editorial Biblos.

Transformaciones discursivas y disputa ideológica en Colombia

Alba L. Delgado, Universidad de Buenos Aires / albaeledelgado@gmail.com

> **Resumen**

Nuestra propuesta de trabajo radica en analizar las maneras en que diferentes participantes y procesos son clasificados por los medios colombianos en sus versiones *online*, a través de la elección de diferentes formas lingüísticas durante julio y septiembre de 2010. El marco teórico y metodológico se inscribe en los postulados de la Lingüística Crítica propuestos por Hodge y Kress (1997), Trew *et. al.* (1983). Para este trabajo nos centramos de acuerdo a los resultados, en los paradigmas de disputa, las transformaciones discursivas, entre otros, en torno al uso “Cementerio” y “Fosa” en los medios colombianos entre julio y septiembre de 2010. Mostraremos cómo –durante los tres meses de estudio- la discusión en torno del tópico La Macarena, comienza con la denominación “Fosa” y termina en la denominación “Cementerio”, dejando entrever la disputa ideológica y los juegos de poder a la hora de posicionar en los medios y la opinión pública las diferentes categorías que clasifican el mundo social.

» *Palabras claves: análisis del discurso-prensa online-Colombia.*

> **Abstract**

Our proposed work is to analyze the ways in which different actors and processes are classified by the Colombian media in their online versions, through the choice of different linguistic forms during July and September 2010. The theoretical and methodological framework is part of the tenets of Critical Linguistics given by Hodge and Kress (1997), Trew *et. al.* (1983). For this work we focus according to results in the paradigms of dispute, the discursive transformations, among others, on the use "Cementerio" and "Fosa común" in the Colombian media between July and September 2010. We show how, during the three - month study discussion around the topic La Macarena, begins with the name "Fosa común" and ending with the name "Cementerio", suggesting the ideological dispute and power games when positioning in the media and the public the different categories that classify the social world.

» *Key Words: Discourse Analysis-online Press-Colombia.*

› *Introducción*

En agosto de 2002 asume el poder como presidente de Colombia Álvaro Uribe Vélez para un período de cuatro años, el mismo es reelecto en mayo de 2006 y entrega la presidencia en agosto de 2010. El eje de su gobierno fue la *Política de Defensa y Seguridad Democrática*, que como propuesta de campaña le hizo despuntar en las encuestas y conseguir la presidencia en mayo de 2002 en primera vuelta electoral, dada la crisis y desesperanza debida a la ruptura del proceso de paz durante la administración Pastrana (1998-2002) con las FARC-EP, en la zona de distensión establecida en los municipios de San Vicente del Caguán, Mesetas, La Uribe, La Macarena y Vista hermosa.

El 12 de julio de 2010, la Comisión Accidental de Paz y Acuerdo Humanitario del Senado de la República, coordinada por la Senadora Gloria Inés Ramírez, convoca a la Audiencia Pública *La crisis humanitaria de los Llanos Orientales de Colombia*, a realizarse el 22 de julio del mismo año en el Municipio de La Macarena provincia del Meta, con el fin de conocer y visibilizar ante la comunidad nacional e internacional la grave situación humanitaria que viven los habitantes de la región a partir de la ejecución de los planes de recuperación del territorio, “por parte del gobierno nacional [...] implementados en la región en el marco de la política de defensa y seguridad democrática” (Ramírez 2010).¹ Esta convocatoria originó una disputa ideológica entre gobierno y oposición sobre la clasificación de lo sucedido. “Fosa” y “Cementerio” fueron los signos ideológicos que centraron esa tensión.

Nos proponemos estudiar en una coyuntura discursiva específica, las maneras en que diferentes participantes y sus procesos son clasificados en las secuencias de titulares de las ediciones *online* en los dos diarios colombianos de circulación nacional.² La coyuntura discursiva objeto de estudio inicia el 22 de julio de 2010 con la Audiencia Pública en La Macarena, cuya convocatoria es su más cercano antecedente. Esta coyuntura se reactiva el 25 de agosto con el debate de control político sobre la “situación de Derechos Humanos en la Macarena-Meta: Fosas Comunes y presunta responsabilidad de las Fuerzas Militares” (congresovisible.com 2010), y cierra de manera “mediática” (más no social), el 7 de septiembre de 2010 con la presentación del informe de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (HCHR): “Cementerio de La Macarena” (ONU 2010), informe mencionado por los periódicos hasta el 14-15 de septiembre de 2010, fechas de los últimos titulares analizados.

Nuestro eje narrativo se centra en los testimonios realizados el 22 de julio de 2010 en la citada Audiencia Pública *La crisis humanitaria de los Llanos Orientales de Colombia*, y nuestro interés radica en determinar cómo son registrados estos testimonios y denuncias en

¹ La Senadora Ramírez, hace parte de la bancada del partido de oposición el Polo Democrático Alternativo (PDA).

² Plantear el estudio de una coyuntura discursiva exige atender a parámetros de carácter espacio-temporales que operan en la corta duración y se manifiestan discursivamente. Pero este carácter espacio-temporal específico tiene como particularidad el imprimir: “un mayor ritmo a los procesos a través de acontecimientos claves, y en ocasiones cruciales, que logran estremecer la lenta maduración del período. La coyuntura activa el período siendo un momento vertical de éste” (Sánchez Valdéz 1994).

esta la primer parte de esta coyuntura en las ediciones *online*, a través de la elección de diferentes formas lingüísticas durante julio y agosto de 2010.

› *La Macarena*

La zona de La Macarena, “se encuentra geográficamente ubicada en el rincón suroccidental del Departamento del Meta” (Avellaneda 1989: 32) y cubre una extensión de 1'019.036 hectáreas:

Su espacio bio-geográfico se encuentra dentro del gran espacio de las cuencas hidrográficas del Río Guayabero y del Río Ariari, cuyos ríos (Güejar y Duda) bordean sus fronteras, confluyendo tres grandes ecosistemas, el amazónico, andino y orinocense, es la continuación de una cadena de mesetas que vienen desde las Guyanas.” (González 1989: 118).

Este territorio reúne parte de los municipios que conformaron la “zona de distensión”, en los diálogos de paz de la administración Pastrana (1998-2002) con las FARC-EP y ha sido una zona de colonización campesina, donde desde finales de los años 70 se configuraron diferentes redes de asociaciones voluntarias, como Juntas de Acción Comunal, Empresas Comunitarias, Sindicatos Agrícolas y diferentes formas de movilización como los Cabildos Abiertos, Marchas Campesinas, etc. La movilización y la lucha popular atraviesan su historia social. A partir de los años sesenta, las FARC-EP llegan a la zona.

Durante el gobierno de Álvaro Uribe, La Macarena, fue uno de los primeros territorios donde se implementó el conjunto de políticas y planes a nivel nacional e interno, orientados a enfrentar el “terrorismo” como principal amenaza. Los planes y políticas implementados en la zona fueron la política *De Defensa y Seguridad Democrática* (2003), su continuación, la *Política de Consolidación de la Seguridad Democrática* (2007) y, de manera específica para el área de La Macarena después de 2008, la *Política de Consolidación Integral de La Macarena* (2008).

› *Antecedentes*

El 25 de febrero de 2009, el *elespectador.com* registra el hallazgo de *fosas comunes en donde pueden estar hasta 1.150 cadáveres*, el titular no anota el lugar del hallazgo (*elespectador.com* 2009a). Al día siguiente, el 26 de febrero, podemos ubicar el lugar donde fueron hallados los “cadáveres”, cita el titular: *Fiscalía verificará denuncias de cerca de 1.150 cadáveres en fosas del Meta*. (*elespectador.com* 2009b).

Para mayo de 2009, los medios de comunicación nacionales, registran como exitosa la política de defensa y seguridad implementada en La Macarena por parte del gobierno nacional, y como *victoria militar contra las Farc a la lucha por la presencia del Estado* (Semana 2009).

En Septiembre de 2009, el Banco de datos de Derechos Humanos y Violencia Política del Centro de Investigación y Educación Popular/Programa por la Paz (CINEP/PPP) junto con

otras organizaciones, publica el informe *Caso tipo No. 8. Ariari: Memoria y Resistencia* (Centro de Investigación y Educación Popular 2009). Este informe reseña los testimonios y denuncias de campesinos, campesinas y organizaciones comunitarias que les acompañan que viven en el alto y bajo Ariari. Los testimonios y denuncias refieren a violaciones de derechos humanos realizadas entre los años 2002 y 2008 en la región, dentro de las cuales se encuentran, 267 ejecuciones extrajudiciales y 93 desapariciones forzadas (Giraldo 2010: 17). En diciembre de 2009, se registra de nuevo en los medios el hallazgo de: *los restos de 2 mil personas en fosa común en La Macarena* (*eltiempo.com* 2009).

Para el 12 de julio de 2010, la Comisión Accidental de Paz y Acuerdo Humanitario del Senado de la República, realiza una convocatoria a Audiencia Pública a realizarse el 22 de julio del mismo año. La Audiencia Pública *La crisis humanitaria de los Llanos Orientales de Colombia*, se lleva a cabo en el municipio de La Macarena con el acompañamiento de Parlamentarios Europeos y Organizaciones Defensoras de los Derechos Humanos nacionales e internacionales.

52 son los testimonios realizados en la Audiencia Pública, desarrollados a lo largo de 15 horas de filmación. En los relatos que los componen, campesinos y campesinas de la región describen 13 desapariciones forzadas -7 de ellas perpetradas por el ejército y sus Brigadas móviles 2, 3, 10, 12 y la Fuerza de Tarea Conjunta Omega-, 31 ejecuciones extrajudiciales -22 perpetradas por el ejército y 5 con pruebas de cuerpos sepultados sin identificación en el “cementerio” de La Macarena-, 16 detenciones arbitrarias y 5 asesinatos sin información de los responsables con indicios de que sus cuerpos pueden estar en el “cementerio” de La Macarena (Giraldo 2010). Estos hechos fueron reproducidos y reinterpretados en las versiones *online* de los dos diarios colombianos de circulación nacional, *eltiempo.com* y *elespectador.com*.

› *Titulares, análisis y resultados*

Lugares y procesos: *Fosa, entierros, cementerios*

Julio de 2010		
Día	<i>eltiempo.com</i>	<i>elespectador.com</i>
21	<i>Gobierno niega que en la Macarena haya una fosa común</i>	
	<i>Comisión de la Fiscalía realiza jornada de atención a víctimas en La Macarena (Meta)</i>	
22	<i>"No hay una fosa común en la Macarena": Gobierno</i>	<i>Piedad Córdoba e Iván Cepeda advierten de posible fosa común junto a batallón en La Macarena</i>

	<i>Supuesta fosa común gigante en La Macarena desata pulso entre el Gobierno y la oposición</i>	<i>Gobierno desmiente a Piedad Córdoba e Iván Cepeda frente a fosa común en La Macarena</i>
	<i>Debate por entierros en la Macarena</i>	<i>Piedad Córdoba asegura que Seguridad Democrática la construyeron sobre muerte y crimen</i>
23	<i>Debate por entierros en la Macarena</i>	
	<i>Polo vs. Gobierno Debate por entierros en Macarena</i>	
	<i>Cementerio de La Macarena provoca nuevo debate</i>	

El primer titular del 21 de julio de 2010 para el caso de *eltiempo.com*, y que vinculamos al inicio de la coyuntura con el locativo “en”, cita lo siguiente:

Gobierno niega que en la Macarena haya una fosa común (El tiempo, 2010a).

Acá se utiliza el ítem léxico “fosa común”, que como *signo ideológico* remite a una muerte violenta previa o, al menos, a un entierro ilegal. Su negación desde el “Gobierno”, en este titular como en los siguientes titulares, al inscribirse a manera de foco se presenta como estrategia discursiva, y adquiere como efecto desestimar la situación límite que tiene como significado este signo.

La negación para este caso, se presenta, a su vez, como una operación de transformación discursiva, y como tal, busca borrar, sustituir o reordenar el sentido del texto y las operaciones sucesivas. Apunta de igual manera a una redefinición del contexto histórico social, o a la coyuntura histórica que un discurso puede realizar (Raiter 1999).

Esta labor de transformación suele seguir el camino indicado por la ideología, la cual en términos de Trew *et. al.* (1983: 146), produce finalmente una versión y reinterpretación de los acontecimientos que se articulan con el discurso dominante.³ Como operación modal, la negación es dependiente de procesos y tiene una significación a partir de los elementos que modifica, crea a su vez, un universo de significados alternativos a los cuales el usuario de la lengua renuncia formalmente pero que existen como efecto de esta renuncia (Hodge y Kress

³ Para Raiter (2008: 19) el *discurso dominante* es, “un sistema social de referencias semióticas: todo lo producido en una sociedad [...] adquiere una *significación* particular en función de esas referencias establecidas. Es decir, los hechos (y los dichos) que se producen dentro de una comunidad no significan de por sí sino en función de ese sistema [...] compuesto por un conjunto de *signos ideológicos*, con un determinado *valor*, en torno de los cuales giran las demás significaciones sociales potencialmente válidas.”

1997).

La negación como transformación discursiva, habilita el paso al titular siguiente,

Debate por entierros en la Macarena (El tiempo 2010b).

De esta manera, la negación presentada por el Gobierno respecto a la existencia de un “fosa”, habilita el paso al ítem léxico “entierros”, el cual presenta otro tipo de transformación discursiva, la nominalización, cuyo efecto implica el borramiento de tiempo y participantes (actores y afectados). El signo “entierros” focaliza el acto o efecto de enterrar, omitiendo un pasado problemático y conflictivo como la previa desaparición de personas, las características de esta desaparición, las causas, circunstancias y responsables de las muertes. La connotación “muertes-muertos” permanece en el signo “entierros”, pero vinculada a un marco legal, caso contrario del signo “fosa”, que presupone un marco en que participantes y procesos se vinculan a un patrón ilegal, de ahí la necesidad de focalizar su negación, generando discursivamente su transformación y el cambio de foco al tópico “debate”.

Para el 23 de julio de 2010, encontramos el ítem léxico “cementerio”, con el cual en agosto de 2010 se reactivará la coyuntura.

Agosto de 2010		
Día	<i>eltiempo.com</i>	<i>elespectador.com</i>
25	<i>Gobierno insiste que en La Macarena (Meta) lo que hay es un cementerio legal y no una fosa común.</i>	<i>Polo exhortó al Gobierno a revelar verdad de "cementorios clandestino"</i>
	<i>"Supuesta fosa es un cementerio"</i>	<i>Mindefensa dice que cementerio de La Macarena no lo administra el Ejército</i>
26	<i>"Supuesta fosa es un cementerio"</i>	<i>"A Uribe lo quieren llevar a Corte Penal Internacional con argumentos falsos"</i>
28	<i>Sepulturero del cementerio de La Macarena (Meta) dice que hay 461 N.N y que "no hay fosa común"</i>	
29	<i>SEPULTURERO "En La Macarena no hay fosa común"</i>	
	<i>En La Macarena hay 461 N.N."</i>	

31	<i>En cementerio de la Macarena falta por identificar a más de 300 N.N.</i>
----	---

El 25 de agosto de 2010 día del primer titular en *eltiempo.com* registra:

Gobierno insiste que en La Macarena (Meta) lo que hay es un cementerio legal y no una fosa común.

La inscripción del ítem léxico “cementerio”, cuyo rasgo “legal”, se presenta como el terreno o lugar donde se entierra. De nuevo, omite procesos anteriores a la muerte, el carácter, situación, circunstancias y responsables de la muerte, explícita y refuerza un marco de participantes y procesos legales.

Cuando el tema se reactiva en las ediciones *online*, continúa la estrategia discursiva de transformación como operación, cuyos hechos lingüísticos son un direccionamiento a desviar el foco de las causas de las muertes, sus responsables y procesos anteriores, operando a la vez un desplazamiento del eje narrativo de las denuncias y testimonios de la Audiencia Pública.

El acontecimiento que se presenta como desprovisto de una causa problemática es reinterpretado y esta secuencia de cambios lingüísticos, transformaciones y variaciones léxicas tiene como efecto una explicación reinterpretativa de la circunstancia o acontecimiento. Los testimonios y denuncias de la Audiencia pública y anteriores han sido negadas, omitidas, desplazadas y silenciadas, y que al concluir en agosto de 2010 ha quedado suplantado y se presenta como algo muy diferente de cómo empezó:

Supuesta fosa es un cementerio (El tiempo 2010c).

De tal forma, al focalizar la negación de “fosas”, tenemos un agente (un asesino) y un afectado o paciente (víctima), que no se muestra pero que se presupone ilegal. Esta ilegalidad transversaliza también las –omitidas– circunstancias y procesos previos de la “muerte”. Al focalizar el signo “entierros” suponemos –al no mostrarse, por efecto de la nominalización– dos tipos de participantes, un agente –legal–, el enterrador(es) o sepulturero(s) y un paciente, el/los muerto(s).

Al focalizar el signo “cementorios” direcciona la noticia al lugar “legal” donde se “entierran” los muertos, presenta un espacio y un participante *agente* “legal”, el cementerio y el enterrador o sepulturero, respectivamente. Cómo llegaron los participantes *agentes* (responsables de la muertes y de las acciones previas y posteriores a éstas) a ocupar un lugar mitigado o *paciente* queda borrado y –probablemente– naturalizado, porque no se busca a los responsables del asesinato sino del entierro:

Sepulturero del cementerio de La Macarena (Meta) dice que hay 461 N.N. y que “no hay fosa común” (El tiempo 2010d).

› *Conclusiones*

La secuencia y alternancia entre la negación de “fosas comunes” y la afirmación de la existencia de un “cementerio”, conforma un movimiento interno pendular a la manera de un patrón (Lavandera 1987: 10). Este patrón, cuyo movimiento pendular oscila entre las emisiones negativas y afirmativas, se puede pensar, además, como la disputa entre los acentos legales o ilegales que otorgan sentido y valor a los signos “cementerio” y “fosa” respectivamente, los cuales presuponen prácticas previas en/de un “cementerio” y de manera diferenciada, presupone prácticas previas en/de una “fosa común”. De tal forma, el patrón negación-afirmación, en este caso conforma el patrón legalidad-ilegalidad. Donde la legalidad estará siempre vinculada con “el Gobierno”, sus actos y su voz y la ilegalidad se presentará como “posible”.

Referencias bibliográficas

- Avellaneda, Mario (1989). "Estudio preliminar del impacto de la colonización sobre la 'Reserva Nacional La Macarena' y determinación del estado actual del sistema natural en las áreas perturbadas", en Cubides, Fernando. *La Macarena reserva biológica de la humanidad, territorio de conflictos*. pag. 27-60.
- Centro de Investigación y Educación Popular (2009). *Caso tipo No. 8. Ariari: Memoria y Resistencia*. En: <http://www.nocheyniebla.org/node/67> (12/07/11)
- Congresovisible.com (2010). *Actividad legislativa*. En: <http://www.congresovisible.org/citaciones/debate-sobre-situacion-de-derechos-humanos-en-la-macarena-meta-caso-fosas-comunes-y-presunta-responsabilidad-de-las-fuerzas-militares/18210/#tab=0> (24/07/11)
- Cubides, Fernando. *La Macarena reserva biológica de la humanidad, territorio de conflictos*. Bogotá: Centro Editorial Universidad Nacional de Colombia. *elespectador.com* (2009a). *Hallan fosas comunes en donde pueden estar hasta 1.150 cadáveres*. En: <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo121390-hallan-fosas-comunes-donde-pueden-estar-hasta-1150-cadaveres> (24/07/11)
- elespectador.com* (2009b). *Fiscalía verificará denuncias de cerca de 1.150 cadáveres en fosas del Meta*. En: <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo121738-fiscalia-verificara-denuncias-de-cerca-de-11150-cadaveres-fosas-del> (11/09/11)
- eltiempo.com* (2009). *Hallan los restos de 2 mil personas en fosa común en La Macarena*. En: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-6791807> (11/09/11)
- Giraldo, Javier (2010). "Cementerios e Impunidad", en Centro de Investigación y Educación Popular *Panorama de derechos humanos y violencia política en Colombia, Noche y Niebla 41*. Bogotá: Códice, pag. 17-21.
- González, Henry (1989). "Antecedentes geográficos de La Macarena", en Cubides, Fernando: *La Macarena reserva biológica de la humanidad, territorio de conflictos*. pag. 115-143. Hodge, Roger y Kress, Gunther (1997). "Language and Ideology", en Julia Zullo y Alejandro Raiter: *Cuadernos de Sociolingüística y Lingüística Crítica 2. El lenguaje como ideología, 2ª. Parte*. Buenos Aires: UBA-FFYL.
- Lavandera, Beatriz (1987). "La negación en el discurso: patrones y rupturas". *Cuadernos del Instituto de Lingüística "Análisis sociolingüístico de textos producidos en el intercambio de información entre gobierno y ciudadanía"*. Buenos Aires: UBA, FFyL, pag 5-36.
- Organización de las Naciones Unidas (2010). "Informe de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre el Cementerio de La Macarena, Departamento del Meta." En: <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/tematicos/cp1029.pdf> (10/03/11)
- Raiter, Alejandro (1999): "Transformaciones discursivas en el discurso político", en: Alejandro Raiter y Julia Zullo *Lingüística y Política*. Buenos Aires: Biblos
- Raiter, Alejandro (2008): "Dominación y discurso" en Alejandro Raiter y Julia Zullo *Lingüística y Política*. Buenos Aires: Biblos, pag. 19-23.

- Ramírez, Gloria (2010): *Convocada audiencia pública para conocer in situ la "La crisis humanitaria de los Llanos Orientales de Colombia"*. En: [http://www.senadora.gloriainesramirez.org/index.php/2010/07/convocada-audiencia-publica-para-conocer-in-situ-la-\"la-crisis-humanitaria-de-los-llanos-orientales-de-colombia\"/](http://www.senadora.gloriainesramirez.org/index.php/2010/07/convocada-audiencia-publica-para-conocer-in-situ-la-\) (01/10/11)
- Sánchez, Néstor (1994): "La coyuntura, el campo de objetos y los parámetros de tiempo". *Anthropos: Boletín de Información y documentación*, n° extra 45. Barcelona: Anthropos editorial, pag. 46-54.
- Semana (2009): "La Macarena se consolida". En: <http://www.semana.com/noticias-nacion/macarena-consolida/124302.aspx> (14/01/11)
- Trew, Tony et. al. (1983). *Lenguaje y control*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Voloshinov, Valentín (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje: los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje*. Buenos Aires: Alianza.

Corpus

- eltiempo.com (2010a): "Gobierno niega que en la Macarena haya una fosa común". En: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7818995> (11/09/11)
- eltiempo.com (2010b): "Debate por entierros en la Macarena". En: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7821155> (11/09/11)
- eltiempo.com (2010c) "Supuesta fosa es un cementerio". En: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7880016> (11/09/11)
- eltiempo.com (2010d): "Sepulturero del cementerio de La Macarena (Meta) dice que hay 461 N.N. y que "no hay fosa común"". En: <http://m.eltiempo.com/justicia/sepulturero-del-cementerio-de-la-macarena-meta-dice-que-hay-461-nn-y-que-no-hay-fosa-comun/7883506/home> (11/09/11)

Juventud, política e identidad. La construcción identitaria de La Cámpora

Rocío Flax, UBA, CONICET / rocioflax@educ.ar

› *Resumen*

La presente comunicación se enmarca en un proyecto de investigación que tiene por objetivo principal el análisis de los mecanismos discursivos utilizados por el ex presidente Néstor Kirchner, la actual presidenta Cristina Fernández y los miembros de la agrupación La Cámpora para construir la identidad política del joven militante peronista. Para ello, se busca establecer los diferentes roles –y las acciones y atribuciones que esos roles suponen– que los actores políticos le asignan a La Cámpora en tanto actor político-social. También se examina la construcción discursiva de la subjetividad de la *juventud* dentro de esta agrupación. El corpus de la investigación está compuesto –además de los discursos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández– por las secciones “La Cámpora” y “Editorial” de la página web de la agrupación política en cuestión. Ambas secciones fueron elegidas por sus características genéricas, en tanto se encuentran fuertemente orientadas a la definición y exaltación del pro-destinatario y al ataque del contra-destinatario (Verón, 1987), a diferencia de otras secciones de la página tales como agenda, noticias, militancia –donde se relatan las actividades en las que participaron–, cultura, biblioteca –donde hay link para descargar material histórico–, etc. En esta presentación, se analiza el único discurso que aparece en la sección “La Cámpora” y que sirve de presentación de quiénes son sus integrantes y qué se proponen. El marco teórico seleccionado es el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 2003; van Leeuwen, 2008). Esta corriente teórica considera que todo fenómeno discursivo posee tres dimensiones interrelacionadas: constituye una práctica social, una práctica discursiva y una práctica textual. Es importante resaltar que el punto de partida no son los discursos, sino las prácticas sociales, entre las cuales están incluidos los discursos. Sin embargo, el análisis lingüístico concreto comienza por la práctica textual, entendida como su materialidad lingüística. De esta forma, el análisis de la materialidad textual debe servir para mostrar cómo se representan y transforman las prácticas sociales. La metodología utilizada corresponde con la propuesta por la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday, 1982). En primer lugar, se analiza el sistema de transactividad (Fowler et al, 1983; Hodge y Kress, 1979) para observar qué participantes aparecen, si estos son construidos como poseedores de agentividad o no, y qué tipo de procesos le son asociados. En segundo lugar, se examinan el sistema de modo y la modalidad de las cláusulas (Halliday, 1975) para dar cuenta de las temporalidades representadas y el nivel de compromiso del emisor. Por último, se realiza una análisis de la valoración (Martin y White, 2005) con especial detenimiento en el subsistema de la actitud.

» **Palabras clave:** *Análisis Crítico del Discurso-discurso político-representaciones sociales*

› **Abstract**

The present paper is part of a research project whose main objective is the analysis of the discursive mechanisms used by former president Nestor Kirchner, current president Cristina Fernandez and several members of the group La Cámpora to construct the political identity of the young peronist activist. In order to accomplish this, we seek to establish the different roles (and responsibilities and actions and that these roles mean) that political actors assign to La Cámpora as socio-political actor. We also examine the discursive construction of the subjectivity of youth within this group. The research corpus is composed, in addition to the speeches of Nestor Kirchner and Cristina Fernández- by the sections "La Cámpora" and "Editorial" taken from the website of the political group in question. Both sections were chosen for their generic features, as they are strongly oriented to the definition and exaltation of the positive addressee and the negative addressee (Verón, 1987), unlike other sections of the site such as calendar, news, militancy -which recounts the activities in which they participated-, culture, library -with links to download historical materials, etc. In this paper, we analyze the only speech that appears in the section "La Cámpora" and that serves as an introduction to who the members are and what is expected from them to do. The theoretical framework selected is Critical Discourse Analysis (Fairclough, 2003; van Leeuwen, 2008). These theorists consider that every phenomenon has three dimensions: is a social practice, a discursive practice and a textual practice. It is important to note that the starting point is not discursive but social practices, in which discourses are included. However, the specific linguistic analysis starts by the textual practice understood as the material support. Thus, the textual analysis should be able to show how social practices are represented and transformed. The methodology used corresponds to that proposed by Systemic Functional Linguistics (Halliday, 1982). First, we analyze the transactivity system (Fowler et al, 1983; Hodge and Kress, 1979) in order to identify participants, if they are represented as having agency or not, and the processes they are involved in. Secondly, we examine the mode system and the modality of clauses (Halliday, 1979) to show the temporalities represented and the level of commitment of the speaker. Finally, we analyze appraisal (Martin and White, 2005), particularly the attitude subsystem.

» **Key Words:** *Critical Discourse Analysis-political discourse-social representations*

› **Introducción**

La presente comunicación se enmarca en un proyecto de investigación que tiene por objetivo principal el análisis de los mecanismos discursivos utilizados por el ex presidente Néstor Kirchner, la actual presidenta Cristina Fernández y los miembros de la agrupación La Cámpora para construir la identidad política del joven militante peronista. Para ello se busca establecer los diferentes roles -y las acciones y atribuciones que esos

roles suponen- que los actores políticos le asignan a La Cámpora en tanto actor político-social.

El corpus de la investigación está compuesto –además de los discursos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández- por las secciones “La Cámpora” y “Editorial” de la página web¹ de la agrupación política en cuestión. Ambas secciones fueron elegidas por sus características genéricas, en tanto se encuentran fuertemente orientadas a la definición y exaltación del pro-destinatario y al ataque del contra-destinatario (Ver n, 1987), a diferencia de otras secciones de la página tales como agenda, noticias, militancia –donde se relatan las actividades en las que participaron-, cultura, biblioteca –donde hay link para descargar material histórico-, etc. En esta presentación, se analiza el único discurso que aparece en la sección “La Cámpora” y que sirve de presentación de quiénes son sus integrantes y qué se proponen.

El objetivo del presente trabajo es realizar una caracterización del perfil que la agrupación construye para sí misma, análisis que servirá para futuras instancias dentro de la investigación en curso.

› *Marco teórico y metodología*

Consideramos, junto con el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 2003; van Leeuwen, 2008) que el lenguaje no es un simple efecto o reflejo de los procesos sociales y de la organización social: es parte del proceso social y, por lo tanto, constituye significaciones y prácticas sociales. En este sentido, los discursos construyen y expresan las representaciones y creencias de los hablantes y, en consecuencia, influyen -y son influidos- en sus actitudes y decisiones. Además, los discursos no envuelven solamente un campo de objetos sino también la definición de una perspectiva legítima para el agente de conocimiento en un determinado contexto (van Leeuwen, 2008). Es decir que no solo representan lo que sucede sino que lo evalúan, le adscriben propósitos, lo legitiman o deslegitiman. Y todos estos aspectos son mucho más importantes que la representación misma de las prácticas sociales. El Análisis Crítico del Discurso considera que todo fen meno discursivo posee tres dimensiones interrelacionadas: constituye una práctica social, una práctica discursiva y una práctica textual. Para esta corriente, el análisis debe comenzar por las prácticas sociales para observar el funcionamiento de los discursos vinculados con esas áreas de la actividad social y el papel que juegan en la producción y reproducción del poder. Sin embargo, el análisis ling stico concreto comienza por la práctica textual, entendida como su materialidad ling stica. De esta forma, el análisis de la materialidad textual debe servir para mostrar cómo se representan y transforman las prácticas sociales.

En este trabajo, como hemos señalado, nos concentramos en un tipo particular de discurso: el discurso político. Siguiendo la definición de Verón (1987) sostenemos que se puede caracterizar al discurso político por la especificidad de su destinación. En efecto,

¹ www.lacampora.org

este autor considera que el discurso político posee un enunciador y tres tipos de destinatarios. En primer lugar, se encuentra el pro-destinatario, o destinatario positivo “que corresponde a un receptor que participa de las mismas ideas, que adhiere a los mismos valores y persigue los mismos objetivos que el enunciador” (Verón: 17) y, por lo tanto, forman parte del mismo colectivo de identificación. Al pro-destinatario se dirigen los elementos del discurso político vinculados con la reafirmación identitaria. En segundo lugar, se encuentra el contra-destinatario, aquel al que se excluye del colectivo de identificación. El lazo que une a ambos interlocutores es el de la inversión de creencias: “lo que es verdadero para el enunciador, es falso para el contradestinatario e inversamente; o bien: lo que es bueno para el enunciador es malo para el contradestinatario; o bien: lo que es sinceridad para el enunciador es mala fe para el contradestinatario” (Verón: 17). Este último es el objetivo al que van dirigidas las amenazas y las injurias en el discurso polémico y cuyos argumentos se busca desvalorizar. En tercer lugar, se encuentra el para-destinatario (identificado habitualmente como el grupo de “indecisos”) que es aquel a que se intenta persuadir y convencer sin ser blanco de los ataques por no formar parte de la polémica.

La metodología utilizada para el análisis del texto corresponde con la propuesta por la Lingüística Sistémico-Funcional, en particular con el análisis de las metafunciones interpersonal e ideacional (Halliday, 1982). Con respecto a la función interpersonal, se examina el sistema de modo (Halliday, 1982) que tiene en cuenta la modalidad de la cláusula, el sujeto gramatical, el elemento finito (compuesto por la flexión verbal y la polaridad, ya sea positiva o negativa) y los adjuntos modales que representan matices deónticos, volitivos, epistémicos, etc. Por otra parte, se hace un relevamiento de la valoración inscripta y evocada. La Teoría de la Valoración (Martín & White, 2005) describe y explica los sistemas de opciones semánticas que ofrece el lenguaje para evaluar, adoptar posiciones, negociar relaciones y construir personas textuales. En particular, se ocupa de la expresión lingüística de la actitud y la emoción, así como de los recursos que permiten al hablante variar el grado de compromiso que tiene con su emisión (Kaplan, 2004). El sistema de la valoración está compuesto por tres subsistemas: el compromiso, la gradación y la actitud.

Para el análisis de la metafunción ideacional, se indaga el sistema de transactividad propuesto por la Lingüística Crítica –reformulación del sistema de transitividad de la Lingüística Sistémico-Funcional- (Hodge y Kress (1979). Este modelo clasifica los términos de un texto –en cada cláusula- en categorías de procesos y de participantes, para luego dar cuenta de la distribución de los participantes según posean o no agentividad y según los procesos a los que son asociados. Así, la cláusula típica está formada por dos participantes vinculados entre sí por un proceso, que contiene la marca temporal. Estas cláusulas, denominadas transactivas, se caracterizan porque uno de sus participantes posee el rol de agente (de un proceso material, de reacción o semiótico) y un participante afectado. Las cláusulas no transactivas son aquellas que poseen un solo participante –agente o afectado- asociado a un proceso.

El análisis

El corpus seleccionado para nuestra investigación está compuesto por discursos pertenecientes a las secciones “Editorial” y “La Cámpora” de la página web de la agrupación. En ambas se cumple la caracterización del discurso político propuesta por Ver n, en tanto se pueden encontrar los tres tipos de destinación. Sin embargo, se diferencian en las estrategias de construcción del pro-destinatario y del contra-destinatario. En la sección “Editorial”, la construcción de la identidad del colectivo de identificación surge a partir del contrapunto con un enemigo que se opone ya sea temporal o espacialmente al proyecto kirchnerista. En cambio, el único texto que forma parte de la sección denominada “La Cámpora”, que funciona como presentación de la agrupación, exhibe una forma diferente. Debido a su diferencia genérica, presenta la particularidad de centrarse solamente en la descripción del pro-destinatario, sin construir un adversario de forma explícita. Además, no se encuentra motivado por alguna coyuntura política particular que requiera posicionamiento por parte de la agrupación, como sí es el caso de los editoriales, motivadas en la mayoría de los casos por medidas tomadas por el gobierno y resistidas por la oposición, por enfrentamientos con distintas corporaciones como ser el sector agropecuario o los medios masivos de comunicación, o por las acciones llevadas a cabo por otros políticos a los que se busca desacreditar. El texto en el que nos centraremos en el presente trabajo aparece fechado varios años antes que los primeros editoriales: el 25 de mayo 2004, es decir, en el primer aniversario de la asunción al gobierno de Néstor Kirchner, mientras que la sección editorial comienza a publicarse a partir del año 2008.²

Las funciones preponderantes de este discurso son dos: describir o caracterizar dónde radica la especificidad de los militantes de La Cámpora y prescribir qué es lo que deben hacer como grupo. El tono que predomina, a la hora de interpelar a los compañeros a organizarse y actuar en el campo político, es el de la arenga política, donde el vocabulario elevado se asemeja al de una epopeya. La tarea que debe realizar la agrupación se plantea como elevada y fundamental:

1. *“ese objetivo que cada día se hace más imperioso.”*
2. *“tenemos que redoblar los esfuerzos y perfeccionar los criterios.”*
3. *“Ya no hay tiempo para detenerse en pequeñeces”*

² Con respecto a la fundación de la Cámpora cabe destacar que algunos autores (Di Marco, 2012) consideran que la agrupación comienza a organizarse con llegada del kirchnerismo al poder. Si bien la presentación aparece fechada en el 2004, otros discursos dentro de la misma página web, postulan que el nombre se eligió a fines del 2006. Por otra parte, las primeras apariciones en los medios y los primeros discursos de la agrupación datan del 2008. Además, si bien en el copyright de la página dice 2003-2013 (en clara alusión al slogan “la década ganada”) la historia de actividades de la página que se puede recuperar a través de web.archive.org muestra las primeras versiones de la página a partir de comienzos del 2009.

› *No somos los únicos pero...*

Teniendo en cuenta la función descriptiva que posee este discurso, podemos observar la construcción de valoraciones que entrarían en lo que Martin y White definen como normalidad, es decir, que se refieren a aquello que hace especiales o distintos a los miembros de La Cámpora con respecto a otras agrupaciones políticas: “Nosotros no somos los únicos y mucho menos los mejores, sí podemos arrogarnos el mérito de la amplitud y el trabajo”, dejando entrever, entonces, que el contradestinatario no posee amplitud y tampoco trabaja. Además, la excepcionalidad reside en que no buscan ser una juventud partidaria (en este caso peronista kirchnerista) sino en apoderarse del signo lingüístico de joven militante: “Es fundamental que nos organicemos como juventud argentina”. En ambos ejemplos, se ve como se entrelaza su especificidad con valoraciones respecto a su capacidad y su tenacidad.

En efecto, abundan las valoraciones acerca de los comportamientos (juicios) de los militantes. Si bien aparecen cuatro de los cinco tipos de juicios que reconocen Martin y White (2005), los fundamentales son los vinculados con la capacidad. Ellos se presentan como capaces de realizar ciertos cambios en la política. También aparece la tenacidad, sin embargo es vista como negativa sino va acompañada de la capacidad. En tanto se trata de un texto programático, que establece los lineamientos de los comportamientos deseables para la juventud militante kirchnerista, las capacidades no son efectivas, sino que se encuentran modalizadas, marcando no lo que en efecto hacen, si no lo que deben hacer. Por ello, también hay casos de tenacidad negativa o incapacidad contruidos de forma hipotética o precedidos por una negación.

El tipo de juicio que no aparece es el de veracidad. La honestidad y la sinceridad se dan por supuestos, no es algo que haya que explicitar. La tenacidad y la propiedad ética a la hora de luchar por buenas causas parecerían asegurarla.

A continuación graficamos los distintos tipos de valoración asociados con los militantes de La Cámpora:

Normalidad Positiva	Normalidad negativa
Privilegiados por la historia	No somos los únicos y mucho menos los mejores
Tenemos la oportunidad	

Cuadro 1: Análisis de la valoración – Eje normalidad

Capacidad positiva	Capacidad negativa
Con aciertos	Y errores

Avanzar hacia ese objetivo	
Tenemos que cumplir esa misión	Con lo que tenemos y como hemos llegado
[Tenemos que] perfeccionar los criterios ³	Detenerse en pequeñeces
Tenemos que ser conscientes	El que no mejora
Dar la batalla ideológica	Voluntarismo ⁴
La organización vence al número y al tiempo	Si no comprendemos esto
Realizaciones	Concepciones
Es fundamental la organización	
La decisión es nuestra	

Cuadro 2: Análisis de la valoración – Eje capacidad

Tenacidad positiva	Tenacidad negativa
El merito de (...) el trabajo	
Redoblar los esfuerzos	
[Tenemos que] perfeccionar los criterios	
Asume el camino	
No podemos detenernos a cada paso para	Mirar hacia atrás
Tenemos que dar la batalla ideológica	
Continuar la pelea histórica	El voluntarismo
Una mala idea desarrollada con	Y una buena idea que no se

³ Este caso, igual que el anterior, marca una capacidad positiva hipotética, ya que si tienen que perfeccionar o ser conscientes quiere decir que todavía no lo han hecho y no lo son.

⁴ Este es, por ejemplo, un caso de tenacidad que sin capacidad trae consecuencias negativas

continuidad puede producir un gran éxito ⁵	desarrolle con continuidad puede producir un gran fracaso
Retomamos las banderas de lucha	

Cuadro 3: Análisis de la valoración – Eje tenacidad

Propiedad positiva	Propiedad negativa
Con aciertos	Y errores
El mérito de la amplitud	El que no mejora está perjudicando al conjunto y, por transición, al Proyecto.
Un país para todos	Un país para pocos
La redistribución del ingreso y la justicia social	
Una buena idea	Una mala idea
Retomamos las banderas de lucha de nuestro Pueblo a lo largo de su historia: los Derechos Humanos, la Patria Grande latinoamericana, la soberanía industrial, la fuerza de los trabajadores organizados y la justicia social	

Cuadro 4: Análisis de la valoración – Eje propiedad

Siguiendo con la caracterización de la agrupación, cabe destacar que, ya en el año 2004, ellos se separan del peronismo tradicional y plantean una composición heterogénea: “*La Cámpora* contiene a compañeros que tienen una tradición militante dentro del Peronismo, a aquellos que tienen importantes diferencias con éste y también a quienes se acercan a militar como primera experiencia”.⁶ Sin embargo, a pesar de no tener una

⁵Ac  se ve el caso opuesto donde la capacidad sola, sin la tenacidad, no obtiene buenos resultados.

⁶ Recordemos que uno de los rasgos que diferenciaba a *La Cámpora* de otros colectivos políticos era la “amplitud”. También es importante destacar que esta actitud supone un acatamiento de las estrategias llevadas a cabo por Néstor Kirchner que, por ese entonces, buscaba la “transversalidad” del movimiento, que lo ayudara a construir una mayor legitimidad a través de la incorporación de sectores de la Unión Cívica Radical y otros partidos argentinos.

Otros ejemplos de la sección “Editorial”: “A los que no son peronistas pero leen este blog, no se asusten, nos cabe la transversalidad”. (Editorial, 5 abril 2009). “Junto a otras organizaciones

identidad únicamente peronista, se hace referencia a Perón en reiteradas ocasiones⁷. La figura de Perón irá desapareciendo gradualmente de los discursos de La Cámpora. De hecho, prácticamente no se hace referencia al ex presidente en el resto del corpus de la investigación.

> *La misión*

Con respecto a la segunda función, la prescripción, se puede observar que el discurso se encuentra altamente modalizado. Las formas de modalización que aparecen se vinculan con la obligación -tenemos, debemos, no podemos- y la posibilidad -podemos, puede, uso de “si” condicional- puesto que de lo que se trata, como dijimos anteriormente, es de establecer no lo que se hace, ni lo que se hizo, sino lo que deben hacer los militantes de ahora en adelante.

El principal agente de los procesos transactivos y no transactivos está compuesto por los miembros de La Cámpora, a través de la utilización del pronombre “nosotros”, el término “compañeros” y la desinencia verbal. En un solo caso, se recurre a la generalización y abstracción de poner a La Cámpora como agente. Los verbos en los que participan los militantes se encuentran relacionados básicamente con los campos semanticos de la estrategia y la guerra. Se resalta la capacidad de actuar y organizar. Dentro del campo semantico de la estrategia encontramos:

4. *“Es fundamental que nos **organicemos** como juventud argentina”*
5. *“Tenemos que redoblar los **esfuerzos** perfeccionar los **criterios**”*
6. *“La mistica⁸ es importante, pero sólo “la **organización** vence al número y al tiempo”*
7. *“Es decir que es fundamental la **organización**” (Negritas nuestras)*

El campo semantico de la guerra está compuesto por⁹:

8. *“**avanzar hacia ese objetivo** que cada día se hace más imperioso”*

juveniles del kirchnerismo, del peronismo, de la centro izquierda, de los movimientos sociales, del movimiento obrero y de la cultura en todo el país, pretendemos la felicidad de nuestro Pueblo y la grandeza de nuestra Nación.” (Editorial, 22 abril 2009)

⁷ Algunos ejemplos del discurso analizado: “Como decía el General: ‘una mala idea desarrollada con continuidad puede producir un gran éxito; y una buena idea que no se desarrolle con continuidad puede producir un gran fracaso’, de la misma manera que ‘la concepción es solamente una concepción. No hay obra de arte en las concepciones. La obra de arte está siempre en las realizaciones.’”

⁸ La idea de una mística militante sera recurrente en los discursos de La Cámpora, retomando un ideario setentista. Además, entra en colocación con términos como “magia” y “elementos fantásticos” que también aparecen en discursos de la agrupación referidos a la política.

⁹ Siguiendo a Lakoff y Johnson (2003) podemos decir que se trata de una metáfora conceptual que comprende el mbito de la política a partir del mbito de la guerra. La metáfora básica tendra la siguiente forma: la política es una guerra.

9. *“Con lo que tenemos y como hemos llegado, tenemos que **cumplir esa misión**”*
10. *“Hoy tenemos que **dar la batalla** ideológica de todos los tiempos”*
11. *“continuar la **pelea** histórica por la redistribución del ingreso y la justicia social”*
12. *“La organización **vence** al número y al tiempo”*
13. *“Retomamos las banderas de **lucha**” (Negritas nuestras)*

Como se puede observar, el campo semántico bélico se utiliza de forma metafórica puesto que la batalla que se plantea es ideológica. Cabe destacar que tanto en los discursos de La Cámpora como en los discursos de Cristina Fernández, los jóvenes militantes kirchneristas aparecen como continuadores de otra juventud. En este discurso, la alusión es más difusa ya que aparecen frases como “batalla ideológica de todos los tiempos” que no remiten a una temporalidad particular. Sin embargo, frases como “continuar la pelea histórica por la redistribución del ingreso y la justicia social” o “retomamos las banderas de lucha de nuestro Pueblo a lo largo de su historia: los Derechos Humanos, la Patria Grande latinoamericana, la soberanía industrial, la fuerza de los trabajadores organizados y la justicia social” remiten, en el interdiscurso, a la Juventud Peronista de la década del setenta, cuya batalla no era ni metafórica ni ideológica. Exceptuando la cuestión de la Patria Grande latinoamericana que hace referencia a la gestas de independencia del siglo XIX, aunque también se podía encontrar en algunos discursos de la Juventud Peronista de los setenta, y la cuestión de los derechos humanos que no estaba dentro de las luchas de esa generación, pero que se vincula, dentro del sentido común, con las luchas posteriores de familiares de torturados y desaparecidos, el resto de las consignas anclan fuertemente en el discurso peronista reivindicado por la juventud de la década del setenta.¹⁰

Los militantes también aparecen asociados a procesos de movimiento que metaforizan a la política como un camino y el punto de llegada como la concretización de los objetivos del proyecto político: “Avanzar hacia ese objetivo”, “El camino iniciado con La Cámpora”, “como hemos llegado”, “Ya no hay tiempo para detenerse en pequeñeces, el que está asume el camino, no podemos detenernos a cada paso para mirar hacia atrás”.

El único caso donde los miembros de La Cámpora aparecen como afectados es en la cláusula “privilegiados por la historia”. Esto coincide con lo que años más tarde repetira Cristina Fernández en sus discursos cuando se refiera a la juventud: ellos retoman las luchas anteriores y, en ese sentido, son similares a los militantes de los años setenta, pero

¹⁰ En sus discursos, La Cámpora tiende a postularse como equivalente a la Juventud Peronista de la década del setenta (los actores sociales son identicos, pero lo que se modificó es la coyuntura histórica). En el interdiscurso, esa generación se asocia con la lucha armada, la cual constituye uno de los indecibles (Gadet y Pecheux, 1984) de la actual agrupación y, por tanto, las referencias siempre son difusas, haciendo hincapié en una imagen pacifica de la militancia de esa época, evocando el imaginario de “La Juventud Maravillosa” y el “Luche y Vuelve”. La lucha armada es algo a lo que se puede aludir oblicuamente, pero a lo que se no se puede referir explícitamente y menos, sin riesgos de sancion social, evaluar positivamente.

además poseen suerte, ya que son beneficiados por el contexto histórico objetivo que no es otro que el del kirchnerismo en el poder.¹¹

› *La ambigüedad de la misión*

La misión que deben realizar los militantes de la Cámpora nunca se explicita. En efecto, queda claro que tienen que esforzarse y organizarse pero ¿para qué? En el discurso aparecen dos frases que remiten a objetivos dados por conocidos pero cuyos pronombres demostrativos no direccionan a nada: “la posibilidad más concreta de avanzar hacia **ese** objetivo que cada día se hace más imperioso” y “Con lo que tenemos y como hemos llegado, tenemos que cumplir **esa** misión” (negritas nuestras). En ningún momento se aclara cuál es el objetivo o cuál es la misión.

En consonancia con lo anterior, el final de la presentación, realizado a través de una cláusula atributiva (Hodge y Kress, 1979) que en realidad plantea una posesión por parte de los militantes, será retomado en otros discursos de la agrupación: “la decisión es nuestra”. Esta frase plantea a La Cámpora como una instancia decisiva para algo, aunque no se precisa para qué ya que no especifica de qué decisión se trata. La frase está colocada en párrafo aparte, luego de una enumeración de las consignas que retoman. Es decir que ellos se colocan en un lugar privilegiado, donde parecería que de ellos dependiera el futuro del país, pero las acciones en las que se los presentó a lo largo del discurso son bastante vagas y no explican en qué van a contribuir para llevar a cabo las consignas que reivindican. En otras palabras, no se explica cuál va a ser el papel o el accionar de esa juventud organizada. Otros discursos cierran con máximas similares con fuerte contenido moral y de grandeza, atribuido al rol de los jóvenes, a veces cercano al vocabulario épico. Por ejemplo, el cierre de la editorial de 17 de noviembre de 2008: “en este día que nos recuerda que la militancia es el camino”; o en el caso del 25 de mayo de 2009: “el final sólo depende de nosotros”.

Por último, cabe destacar que en el discurso que funciona a modo de presentación de la agrupación política no se hace referencia a la elección del nombre “La Cámpora”. Recién en los editoriales de 2008 en adelante y a medida que la figura de Perón va desapareciendo de los discursos militantes, comienza a reivindicarse la figura de Cámpora –no sólo, aunque también, por el atributo clásico que se le adjudica al efímero presidente

¹¹ “Y decirles a esos jóvenes que tienen mucha más suerte que cuando él era joven, porque están en un país mucho, pero mucho mejor. En un país que no los abandonó. En un país que no los condenó ni los persiguió. Al contrario, en un país que los convocó. En un país que los ama, que los necesita. En un país que vamos a seguir haciendo distinto entre todos.” (Cristina Fernández, 1 de noviembre de 2012). Déjenme decirles que siento una sana envidia por todos ustedes. Pero no por lo que seguramente alguno mañana va a decir ‘ah claro, querría tener 20 años, por eso se hace la nena’. No, qué va. ¿Saben por qué les tengo envidia? ¿Saben por qué les tengo envidia? Porque cuando yo fui joven como ustedes, cuando junto a miles y millones de argentinos apostábamos a un país diferente, no tuvimos la suerte que tienen ustedes hoy de vivir en un país con todas las libertades (Cristina Fernández, 14 de septiembre de 2010).

argentino: la lealtad- y a entretenerse una serie de equivalencias entre su figura y la de Kirchner.

› *Consideraciones finales*

En la presentación que la agrupación La Cámpora realiza de sí misma, observamos la forma en que los militantes justifican su carácter especial con respecto a otros colectivos políticos, así como marcan las líneas sobre lo que deben hacer, basándose sobre todo en la capacidad, pero también en la tenacidad y la propiedad ética.

Este primer discurso sirve para perfilar algunos elementos que se mantendran a lo largo de los discursos de la agrupación: las referencias bélicas, el paralelismo con la generación del '70, el imaginario épico, la alusión a su rol excepcional en el entramado político actual -aunque se opaca cómo influira su accionar-, la situación histórica privilegiada. El único elemento de esta presentación que no se mantendra a lo largo de la historia de la agrupación son las referencias a Perón.

Referencias bibliográficas

- Fowler, Roger, Robert Hodge, Gunther Kress, y Tony Trew (1983). *Lenguaje y control*, México, Fondo de cultura económica.
- Halliday, Michael (1975). "Estructura y función del lenguaje", en J. Lyons (Ed.), *Nuevos Horizontes de la lingüística*, Madrid, Alianza.
- Halliday, Michael (1982). *El lenguaje como semiótica social*, México, FCE.
- Hodge, Robert y Gunther Kress (1979). *Language as Ideology*, London, Routledge & Kegan Paul Books.
- Laclau, Ernesto (2002). *Misticismo, retórica y política*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Lakoff, George y Mark Johnson (2003). *Metaphors we live by*, Londres, The University of Chicago Press.
- Martin, James y Patrick White (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*, New York, Palgrave Macmillan.
- Francoise Gadet y Michel Pécheux (2003). *La lengua de nunca acabar*, México, FCE.
- van Leeuwen, Theo (2008). *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Analysis*, Oxford, Oxford University Press..
- Verón, Eliseo (1987). "La palabra adversativa", en AAVV, *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Buenos Aires, Hachette.

Corpus

25 de mayo de 2004
La Cámpora (en lacampora.org)

El camino iniciado con **La Cámpora** hace más de un año, con aciertos y errores, es la posibilidad más concreta de avanzar hacia ese objetivo que cada día se hace más imperioso.

Es fundamental que nos organicemos como juventud argentina para consolidar y realizar, de una vez por todas, el salto cualitativo en nuestra organización y en nuestros cuadros.

Con lo que tenemos y como hemos llegado, tenemos que cumplir esa misión. Nosotros no somos los únicos y mucho menos los mejores, sí podemos arrogarnos el mérito de la amplitud y el trabajo. Inclusive en esos aspectos que nos podemos sentir satisfechos, tenemos que redoblar los esfuerzos y perfeccionar los criterios.

La Cámpora contiene a compañeros que tienen una tradición militante dentro del Peronismo, a aquellos que tienen importantes diferencias con éste y también a quienes se acercan a militar como primera experiencia. Ya no hay tiempo para detenerse en pequeñeces, el que está asumiendo el camino, no podemos detenernos a cada paso para mirar hacia atrás. Tenemos que ser conscientes que el que no mejora está perjudicando al conjunto y, por transición, al Proyecto.

Debemos considerarnos privilegiados por la Historia: hoy tenemos que dar la batalla ideológica de todos los tiempos: un país para pocos o un país para todos. Tenemos la oportunidad de continuar la pelea histórica por la redistribución del ingreso y la justicia social.

La mística es importante, pero sólo *“la organización vence al número y al tiempo”* y si no comprendemos esto, el voluntarismo es el pilar de las grandes desilusiones argentinas.

La continuidad en el esfuerzo. Como decía el General: *“una mala idea desarrollada con continuidad puede producir un gran éxito; y una buena idea que no se desarrolle con continuidad puede producir un gran fracaso”*, de la misma manera que *“la concepción es solamente una concepción. No hay obra de arte en las concepciones. La obra de arte está siempre en las realizaciones”*.

Es decir que es fundamental la organización. Las cartas están sobre la mesa, la política cada vez presenta menos sutilezas porque la contradicción principal está más clara que nunca.

Retomamos las banderas de lucha de nuestro Pueblo a lo largo de su historia: los Derechos Humanos, la Patria Grande latinoamericana, la soberanía industrial, la fuerza de los trabajadores organizados y la justicia social. Pero por sobre todas las cosas, la política como herramienta de los pueblos para la transformación social.

La decisión es nuestra...

Leer la cara, leer el discurso. El lugar de la emoción dentro del análisis del discurso multimodal

Diego L. Forte, Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires /
dforte@filo.uba.ar

› *Resumen*

El presente trabajo se propone delimitar conceptualmente la categoría de emoción y describir su funcionamiento e importancia en el análisis del discurso. El propósito es realizar una aproximación a su estudio integrando las dimensiones auditiva y visual. Seguiremos a van Leeuwen (2008) y consideraremos el texto como el conjunto de los significados verbales y no verbales expresados por un participante en un evento comunicativo. Sostenemos que las manifestaciones emocionales aportan información acerca del hablante, imprescindible para la decodificación de los mensajes. La hipótesis inicial es que los disparadores emocionales y las reglas de exhibición se fijan en el contenido de los sistemas de creencias que, a su vez, tienen como marco mayor el sentido común de una sociedad dada, y por lo tanto, sus manifestaciones básicas pueden ser abordadas de forma lingüística, identificando valores asignados individualmente para cada caso.

» *Palabras clave: Discurso-emoción-comunicación no verbal*

› *Abstract*

The aim of this paper is to delimit the concept of emotion and describe its functioning and importance within discourse analysis. Our approach will integrate auditory and visual dimensions. We will follow van Leeuwen's definition (2008) and consider the text as a set of verbal and non-verbal meanings expressed by a participant in a given communicative event. We argue that emotional displays provide essential information about the speaker for decoding messages. The initial hypothesis is that emotional triggers and display rules are fixed in the belief systems, and these, in turn, have as major framework, the common sense of a given society, and therefore, its basic manifestations can be addressed in language, identifying values assigned to each case individually.

» *Key words: Discourse-emotion-nonverbal communication*

› *Introducción*

Dentro del análisis del discurso y el análisis de la conversación, el lugar de las emociones ha sido, históricamente, un punto problemático. Los análisis de valoración (Martin y White, 2005), el lenguaje corporal (Knapp, 1972) y el tono y color de voz (Williams y Stevens, 1972) trabajan sobre las manifestaciones emocionales y sus implicancias discursivas sin profundizar en el origen de estos fenómenos. Por otra parte, al menos dentro de la disciplina de la lingüística, el análisis ha sido sistematizado sólo de manera parcial. La aproximación más sistemática ha sido realizada por la teoría de la evaluación, la cual analiza las manifestaciones emocionales a nivel verbal, dejando de lado la construcción de significado a partir de elementos no lingüísticos.

En este trabajo seguiremos a van Leeuwen (2008) y consideraremos al texto como el conjunto de los significados verbales y no verbales expresados por un participante en un evento comunicativo, es decir, en la integración de las dimensiones visual y auditiva. El análisis integrado de ambas dimensiones requiere una teoría del significado que pueda dar cuenta de los elementos generados en ambos niveles. Para ello, nos basaremos en Raiter (2003), quien sostiene que los sistemas de creencias son dispositivos mentales innatos que se llenan con información a partir de la experiencia, constituyendo representaciones sociales. Estas representaciones se insertan dentro del sentido común, entendido en términos gramscianos (1971), de una sociedad. De manera similar Ekman (2003) sostiene que los disparadores emocionales y las reglas de exhibición de las emociones son también fijados a partir de la experiencia social y representan la experiencia individual.

El presente trabajo propone una hipótesis para una posible aproximación al estudio integrado de ambas dimensiones. Postularemos que los disparadores emocionales y las reglas de exhibición se fijan dentro del contenido que llena los sistemas de creencias, que a su vez tienen como marco mayor el sentido común de una sociedad dada, y por lo tanto, sus elementos primigenios pueden ser abordados de forma lingüística. El sentido común contiene a los sistemas de creencias individuales (Raiter, 2003) y los disparadores emocionales y las reglas de exhibición se encuentran, a su vez, dentro de los sistemas de creencias. Al reconstruir los contenidos del sentido común de una sociedad se pueden restringir las posibilidades del sistema de creencias individual. De esta forma, puede llegarse de las representaciones sociales a las creencias individuales a partir del análisis de elementos discursivos (verbales, pero gestuales), identificando valores asignados individualmente en cada caso.

› *Sistemas de creencias*

Una red discursiva está formada por todos los discursos presentes en el momento de la comprensión-recepción y/o producción de un hecho de habla (Raiter, 2003). Así considerada es un concepto meramente social. Pero un discurso solo es comprensible a partir de un sistema de referencias dentro de la red. Este sistema de referencias estaría

dado por el sistema de creencias y constaría de contenidos-representaciones.

El sistema de creencias es un mecanismo mental autónomo (Gardner, 1983) propio de la especie humana como parte de su dotación genética, por medio del cual los seres humanos construyen representaciones a partir de sus experiencias y otros estímulos (como los lingüísticos) que les permiten orientarse en el mundo. Contiene el conjunto ordenado y jerarquizado de las representaciones mentales, formadas a lo largo de todas las acciones individuales y sociales en las que haya participado o de las que haya tenido información un hablante-oyente potencial en algún momento determinado de su vida. Los sistemas de creencias son individuales, funcionan a nivel individual (Raiter, 2003).

El sistema de creencias de un participante cualquiera interviene en el momento de recibir y/o producir un estímulo lingüístico: si bien este sistema es preexistente al estímulo, es activado por éste. Ahora bien, lo que se encuentra en discusión es si existe un sistema de creencias particular y autónomo para el lenguaje o si es el mismo para todas las situaciones de actuación y/o toda situación que implique una cognición. La función de los sistemas de creencias es interpretar el estímulo y construir una representación mental de lo que se ha escuchado, leído o visto y es interpretado como lingüístico. Este proceso también es necesariamente automático. Para realizar esa tarea el sistema debe utilizar al máximo su capacidad, de modo de construir *una* representación dentro de las numerosas posibilidades que el estímulo pueda ofrecer. Esa representación estará gobernada por la forma lingüística del estímulo en el contexto particular en el que ha aparecido.

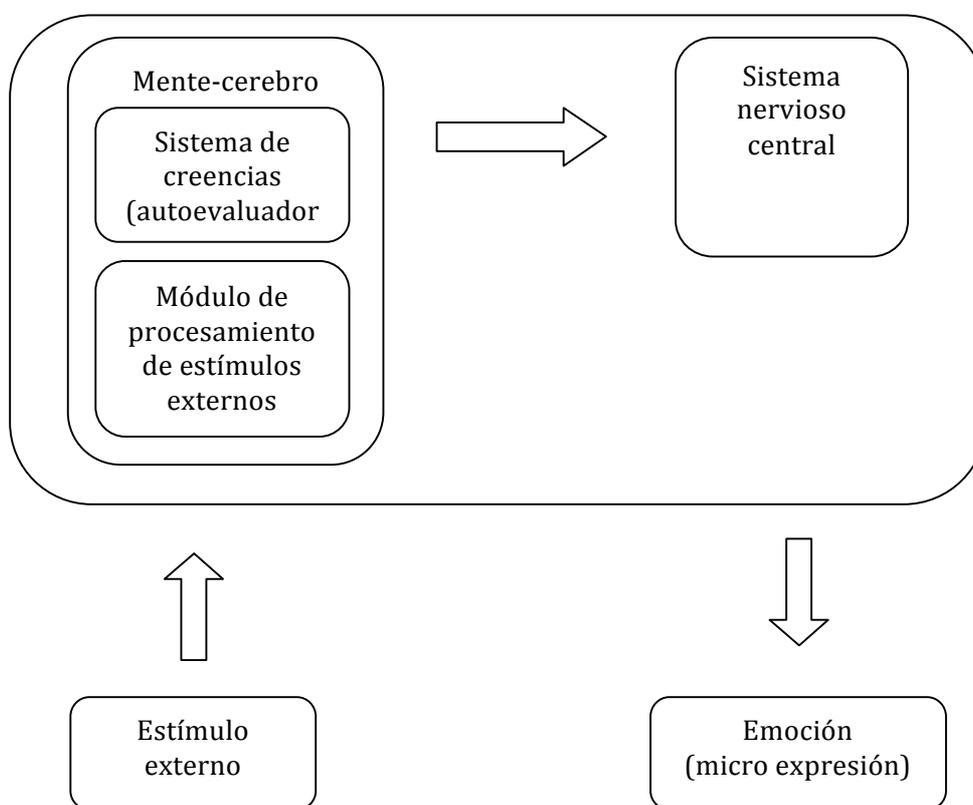
› *Percepción y emociones*

Ésta es la posición de Fodor (1985) y de la psicolingüística cognitiva: el lenguaje tendría un sistema modular, de entrada al procesador central, independiente de otros, básicamente los cinco sentidos, y recién en la evaluación y fijación de valores se vincularían todos. Es decir que la primera parte, que hemos postulado como automática, sería autónoma para el lenguaje. Pero esto nos presentaría un grave problema, ya que hemos manifestado que el contexto es parte del significado de un enunciado, y no sería consistente que se desdoblaran los procesos cognitivos. Gardner (1983), por su parte, distingue dos inteligencias lingüísticas, separadas aunque conectadas: la sintáctica (similar a la competencia chomskiana) y la semántico-pragmática (en la que estarían los significados). Raiter en principio sostiene que el mecanismo de representación del sistema de creencias es un único sistema (cognitivo) que procesa estímulos lingüísticos y también no lingüísticos. Postula la existencia de un sistema que se encuentra vacío, no contiene ni siquiera principios básicos. En el modelo de Raiter todo se llena a partir de la experiencia, es decir, del estímulo externo, lo cual implica que solo existe un módulo general de procesamiento de estímulos que se llena de contenido a través de la experiencia. Los seres humanos, a diferencia de los animales, reaccionan emocionalmente ante estímulos discursivos.

Ekman (2003) postula la existencia de autoevaluadores (autoappraisers), los cuales investigarían constantemente nuestro entorno, evaluándolo. Serían sistemas de

búsqueda y evaluación. Al absorber contenido generan disparadores. Los disparadores emocionales son elementos que, merced a la experiencia de vida, se asocian con una emoción determinada y posibilitan los procesos de desencadenamiento involuntario. Estos elementos son básicamente conceptos, ideas, representaciones o parte de ellas y por eso podemos ubicarlos en el sistema de creencias. Para Ekman, estos disparadores son a la vez universales y culturalmente específicos. Por ejemplo, en todas las culturas observadas la pérdida de algo importante es un disparador para la tristeza, lo que varía es lo perdido. Las reglas de exhibición son diferentes para cada cultura, implican conductas ritualizadas de expresión de las emociones. Por otra parte, los procesos de desencadenamiento involuntario son mecanismos biológicos que relacionan los extremos pautados socialmente.

Los disparadores emocionales son contenidos que se fija dentro del sistema de creencias. Los autoevaluadores y los sistemas de desencadenamiento involuntario son elementos pertenecientes al sistema nervioso central.



Cuadro 1.

El estímulo externo ingresa al módulo de procesamiento de estímulos externos (módulo general), el cual interactúa con el sistema de creencias y, luego, remite la respuesta, en el caso emocional, al sistema nervioso central. En tanto los humanos son capaces de crear, por medio del lenguaje, objetos abstractos, pueden reaccionar emocionalmente ante esos objetos abstractos.

En tanto están fijados en el sistema de creencias, los disparadores y las reglas

pueden ser cambiados. Esto hace el psicoanálisis y las terapias cognitivo conductuales. Entonces, por el discurso exteriorizado verbal y no verbalmente, se puede llegar a los parámetros sociales fijados en el sistema de creencias. Es decir, la variación personal en el discurso (entendiéndolo en su dimensión multimodal) puede permitir llegar a los disparadores fijados y a la experiencia de vida del individuo en cuestión.

Si determinada cara se corresponde con determinada emoción, la marca de determinada emoción en la cara de nuestro interlocutor nos permite interpretar las palabras de determinada forma, en un contexto emocional definido.

› *Ejemplo: Caso Ángeles Rawson*

Graficaremos la forma en que el rostro influye sobre el discurso (aún cuando prime la señal verbal) con un ejemplo actual que es de dominio público: el caso Ángeles Rawson. Destacaremos que no es nuestra intención hacer criminalística, defender o atacar a nadie. Simplemente, tomamos este ejemplo por su amplia difusión mediática y porque permite mostrar con claridad la teoría esbozada.

La opinión pública, o la opinión de los medios (no es el fin de este trabajo analizar la construcción de discurso y el aporte al sentido común de los medios) condenaba a la familia. Durante los primeros días posteriores al crimen, Ricardo Canaletti, periodista de la columna “policiales” en TN, sostuvo que la razón radicaba en una actitud que denominó “lombrosiana”, juzgando las caras y condenando a partir de esos juicios. En realidad, de acuerdo con Ekman y Friesen (2003), podemos sostener que no es estrictamente la cara lo que motiva los juicios sino la expresión manifestada en ella. Asociamos una expresión determinada en un rostro con una emoción particular y actuamos en consecuencia. Por ello, la cara es el marco de nuestro discurso. Cuando escuchamos palabras que contienen determinado contenido emocional, esperamos ver manifestaciones faciales y corporales acordes. Cuando eso no sucede, percibimos el hecho como extraño, no natural. Los sistemas de detección de mentiras modernos (no los polígrafos y aparatos similares) se basan en este tipo de procesos. Pero la no concordancia entre lo manifestado verbalmente y lo manifestado facial/corporalmente puede tener diferentes motivos y no necesariamente significar que alguien está mintiendo.

En el caso particular de la familia de Ángeles Rawson, la situación planteada fue la siguiente: la opinión pública/los medios culpaban a la familia porque no veían en sus rostros la expresión de dolor que todos esperaríamos ante la pérdida de un hijo.



Imagen 1



Imagen 2

De hecho, de acuerdo a Ekman y Friesen (2003) podemos afirmar que, en las imágenes 1 y 2, el rostro del padrastro manifiesta más bien miedo: rigidez en párpados superiores, los bordes exteriores de los ojos hacia abajo, ojos bien abiertos, labios rígidos. Pero ese miedo no necesariamente es el miedo del culpable, miedo a ser atrapado. Puede ser miedo a perder lo poco que queda de su familia, a que lo responsabilicen, como de hecho ocurrió, de la muerte de su hijastra, o de muchas otras cosas más. En la segunda foto, también manifiesta desprecio con su boca, a través de un movimiento unilateral.

Por otra parte, también circularon fotografías donde la expresión es claramente de tristeza: las comisuras labiales y los bordes externos de los ojos caen hacia abajo pero los párpados y los labios están relajados. Esto puede verse en las imágenes 3 y 4.



Imagen 3



Imagen 4

En las imágenes 5 y 6, la madre muestra un rostro relajado en extremo, lo cual puede ser producto de calmantes.



Imagen 5



Imagen 6

> *Consideraciones finales*

El procesamiento de estímulos diferentes pero simultáneos, configurados en un solo mensaje presenta características particulares que deben ser analizadas tanto por su impacto individual como conjunto. Burgoon (1990) sostiene que el lenguaje es un sistema

regido por reglas simbólicas sobre las que se desarrollan normas sociales y expectativas de uso apropiado de acuerdo al contexto. En las transacciones comunicativas, el lenguaje confirma y configura estas normas a la vez que revela el círculo de reglas de los individuos y su vínculo con las clases de comportamiento del lenguaje específico. Las actitudes y/o comportamientos que alteran, mantienen o refuerzan esas normas, de manera voluntaria o accidental, afectan la recepción de los mensajes.

En el caso presentado, la imagen condiciona la interpretación de la señal verbal, produciendo en el oyente / interlocutor una toma de posición particular previa a la audición del canal verbal. Las representaciones sociales contenidas en el sentido común gramsciano conducen a leer la cara de una forma determinada, influyendo de forma determinante en la interpretación del texto completo. Uno de los canales determina la lectura del otro. Uno ve lo que cree. Una representación (o parte de ella) se fija como disparador y la atribución de un sentido determinado a un elemento determinado es automática.

La exposición a las claves visuales del hablante permite al perceptor hacer inferencias generales, acerca de las características globales, estereotípicas, más que en atributos específicos o individuales cuando se forma una impresión sobre el hablante. Las claves visuales se relacionan con comportamientos estereotípicos esperados por el oyente en el hablante, según sea el contexto comunicativo, y ello afecta a la formación de impresiones.

Referencias bibliográficas

- Burgoon, M, 1990. "Language and Social Influence". En Giles, H. y W.P. Robinson (eds.), *Handbook of Language and Social Psychology*, 51-72. Chichester, U.K.: John Wiley & Sons.
- D'Angelo, C.Gabriela (2007). 'Análisis del discurso multimodal'. ALED. Actas Congreso 2007. Colombia.
- Ekman, P. (2003) *Emotions Revealed*. New York: Times Books.
- Ekman, P. y Friesen, W. (2003) *Unmasking the face*. Cambridge: Malor Books.
- Foucault, M. (1959) *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets, 1971.
- Gardner, H. (1983) *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gramsci, A. (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Knapp, M. (1972). *Nonverbal communication in human interaction*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Martin, J.R. y White, P.R. (2005) *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Palgrave: London.
- MacDonald, J., McGurk, H. (1978). "Visual Influences on Speech Perception Processes" en *Perception & Psychophysics*, 24(3), 253-257.
- Massaro, D. W. (1987). "Speech Perception by Ear and Eye" En Dodd, B. y Campbell, R. (eds.), *Hearing by eye: The Psychology of Lip-reading*, 53-83. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Massaro, D. W., Cohen, M. M. (1996). "Perceiving Speech from Inverted Faces" en *Perception & Psychophysics*, 58(7), 1047-1065.
- Raiter, J. (2003) *Lenguaje y sentido común*. Buenos Aires: Biblos.
- Sams, M. y Levänen, S. (1996). "Where and When are the Heard and Seen Speech Integrated: Magnetoencephalographical (MEG) Studies" en D.G. Stork y Hennecke, M. (eds.), *Speechreading by Humans and Machines*, 233-237. NATO ASI Serie F: Computer and Systems Sciences, Berlín: Springer Verlag.
- SAMS, M., et al. (1998). McGurk Effect in Finnish Syllables, Isolated Words in Sentences: Effects of Word Meaning and Sentence Context. *Speech Communication*, 26, 75-87.
- Van Leeuwen, Teo (2008) *Discourse and practice. New tools for critical discourse analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, CE y Stevens, K.N.(1972). "Emotions and speech: some acoustical correlates", en *Journal of Acoustic Society of America*. 52(4):1238-50

Fuentes de las imágenes

Imagen 1:

Sitio Andino: 20/08/2013

<http://www.sitioandino.com/nota/87599-mangeri-la-quiso-abusar-no-tengo-ninguna-duda-dijo-el-padrastro-de-angeles-rawson/>

Imagen 2:

Terra: 14/06/2013

<http://noticias.terra.com.ar/sociedad/polemicas-cotradicciones-del-padrastro-de-angeles-rawson,abfbd9ba834f310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>

Imagen 3:

M24digital: 15/06/2013

<http://m24digital.com/2013/06/15/giro-en-la-causa-de-angeles-rawson-habrian-detenido-al-padrastro/>

Imagen 4:

Nuevo Diario Web: 12/06/2013

<http://www.nuevodiarioweb.com.ar/notas/2013/6/12/madre-angeles-rawson-pide-justicia-asegura-no-estoy-enojada-458783.asp>

Imagen 5:

Minuto Uno: 12/06/2013

<http://www.minutouno.com/notas/290301-ella-esta-el-cielo-va-iluminar-la-justicia-que-obre>

Imagen 6:

Diario Uno: 13/06/2013

<http://www.diariouno.com.ar/pais/La-familia-de-Angeles-Rawson-es-la-clave-de-los-investigadores-para-resolver-el-crimen-de-la-adolescente-20130613-0065.html>

Massera en defensa propia: la argumentación y el uso de figuras retóricas en su alegato al juicio a las juntas

García Ficarra Paula, Facultad de Lenguas-Universidad Nacional de Córdoba /
paulaficarra@hotmail.com

› *Resumen*

Este trabajo forma parte de una investigación sobre la construcción de la argumentación en el discurso de alegato pronunciado por el Almirante Emilio Eduardo Massera, el 4 de octubre de 1985 en el Juicio a las Juntas. Consideramos que todo discurso es susceptible de riguroso análisis ya que, como integrantes de la sociedad y como receptores, nos vemos afectados por ellos. En el corpus seleccionado, a través de la estrategia argumentativa, el orador intenta persuadir a su audiencia e inducirla a sumarse a sus pensamientos e incluso sus sentimientos, justificando así lo que considera su propia inocencia. En nuestra investigación nos basamos en el área de la Lingüística Aplicada, más específicamente el Análisis Crítico del Discurso (Wodak, 2003 y Fairclough, 1995), con el propósito de desenmascarar la verdadera intencionalidad de las expresiones pronunciadas por Massera y poner en evidencia las eficaces estrategias lingüísticas empleadas en el diseño de su discurso. En este contexto, nuestro objetivo principal consistió en develar la construcción de la argumentación como estrategia de defensa en el alegato de Massera durante el Juicio a la Juntas en 1985. El marco teórico está constituido por el concepto de Análisis Crítico del Discurso de Wodak (2003), Fairclough (1995) y Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (2004), la argumentación como técnica de persuasión expresado por Plantin (2002) y la importancia del análisis de estas técnicas según Gutiérrez (2002). Como estado de la cuestión, se hizo referencia al análisis de discursos golpistas en el trabajo “Prensa escrita y autoritarismo. Las memorias retórico-argumentales de los discursos golpistas en la Argentina (1930-1976)” (Vitale, 2002) y a las palabras respecto del discurso de Massera que manifestara el sociólogo Horacio González en el Primer Seminario Internacional Políticas de la Memoria (2008). Encuadrado dentro de un nivel descriptivo, bajo un enfoque comprensivista, el análisis nos condujo hacia hallazgos que revelaron categorías recurrentes en el uso de las figuras retóricas analizadas, sugiriendo entonces una ideología oculta que, aunque no se muestra de manera explícita en el texto, se pone de manifiesto en las numerosas significaciones adyacentes. Una ideología de ataque al movimiento revolucionario, en contra de la lucha por los derechos humanos, una ideología tendiente a justificar las acciones del gobierno de facto bajo el término “guerra justa”.

» *Palabras claves:* Argumentación-figuras retóricas-significaciones adyacentes

› *Abstract*

This work is part of an investigation into the construction of argument in the allegation speech delivered by Admiral Emilio Eduardo Massera on October 4, 1985 in the *Juicio a las Juntas*. We believe that all discourse is susceptible to rigorous analysis since, as members of society and as recipients, we are affected by them. In the corpus selected, the speaker, through argumentative strategy, tries to persuade his audience and to induce them to join his thoughts and even his feelings justifying what he considers his own innocence. We based our research in the area of Applied Linguistics, specifically Critical Discourse Analysis, in order to unmask the real intention of the expressions uttered by Massera and to highlight the linguistic strategies employed in the design of his speech. In this context, our main objective was to analyze the argument as a defense strategy on Massera's allegation during the Juicio a las Juntas in 1985.

The theoretical framework consists of the concept of Critical Discourse Analysis by Wodak (2003), Fairclough (1995) and Calsamiglia Blancafort and Tuson Valls (2004), argumentation as a persuasion strategy expressed by Plantin (2002) and the importance of analyzing these techniques by Gutierrez (2002). As state of affair, reference was made to the analysis of dictatorship discourses in the work "Prensa escrita y autoritarismo. Las memorias retórico-argumentales de los discursos golpistas en la Argentina (1930-1976)" (Vitale, 2002) and Horacio Gonzalez's words regarding Massera's speech during the seminar first International Seminar of Politics of Memory (2008). Framed within a descriptive level and a comprehensive approach, the analysis led us to findings which revealed recurring categories in the use of the figures of speech analyzed, suggesting then a hidden ideology which although not shown explicitly in the text, it becomes clear due to the numerous adjacent meanings. An ideology of attack to the revolutionary movement, an ideology against the human rights struggle, an ideology intended to justify the actions of the de facto government under the term "fair war".

» *Keywords: argumentation-figures of speech-adjacent meanings*

› *Introducción*

Este trabajo se propone exponer los resultados preliminares de una investigación realizada sobre el discurso de alegato pronunciado por el Almirante E. Massera en el Juicio a las Juntas el 4 de octubre de 1985. En dicho discurso, el orador intenta convencer a su audiencia de su propia inocencia. La argumentación parece ser la estrategia a través de la cual el interlocutor, empleando figuras retóricas, intenta persuadir a su audiencia y la induce a sumarse a sus pensamientos e incluso a sus sentimientos.

En 1985, luego de la restitución de la democracia en Argentina, se inicia el juicio a las tres primeras juntas militares de la dictadura conocida como Proceso de Reorganización Nacional que gobernó nuestro país entre 1976 y 1983. En él se juzgaba a los acusados por las masivas violaciones a los derechos humanos cometidas durante ese período considerándolas crímenes de lesa humanidad. Emilio E. Massera, integrante de la primera Junta Militar fue juzgado durante este juicio, y enunció su propio discurso de alegato el día 4 de octubre de 1985. A primera vista, el discurso parece formulado por una víctima del terrorismo quien no tuvo otra opción más que actuar a fin de salvar a nuestra Nación. Se proyecta como víctima transformado casi en héroe que será históricamente recordado por su contribución al proyecto nacional.

En esta investigación nos apoyamos en el área de la Lingüística Aplicada, más específicamente el Análisis Crítico del Discurso (ACD), ya que constituye una herramienta válida de democracia y responsabilidad social que nos permite posicionarnos inteligentemente frente a enunciaciones como la mencionada, que podrían enmascarar intenciones ocultas.

¿Cómo se empleó la argumentación como estrategia en el discurso de E. Massera durante el Juicio a las Juntas de 1985?, ¿Qué figuras retóricas se emplearon en la construcción de dicha argumentación?, ¿Cuáles son las significaciones expresadas a través de estas figuras retóricas?, ¿Es posible descubrir creencias, ideas implícitas en ellas? Estos fueron algunos de los interrogantes que guiaron nuestro trabajo. A fin de arribar a una respuesta se abordó un nivel descriptivo con enfoque comprensivista, a través del cual se observaron, analizaron y expusieron los hallazgos respecto de las significaciones ocultas en el asiduo uso de las figuras retóricas. En nuestro análisis se optó por metodologías cualitativas, sin embargo se aplicaron también algunos procedimientos cuantitativos.

Consideramos que un abordaje analítico de este discurso, aportaría nuevos conocimientos que podrían iluminar oscuras intencionalidades y juicios de valor ocultos en las palabras del enunciador. Este parece haber intentado penetrar en nuestra conciencia como argentinos partícipes, espectadores y víctimas de los delitos de la dictadura a fin de diluir y reducir su propia responsabilidad por la atrocidad de los mismos. Si bien el discurso analizado data del año 1985, sabemos que aún hoy y ante los juicios de los que somos testigos, presenciamos discursos de la dictadura que merecen ser receptados por audiencias alertas capaces de decodificar el mensaje adecuadamente, sin permitirse ser engañadas por inteligentes estrategias.

Nuestros objetivos consistieron entonces en develar la construcción de la argumentación como estrategia de defensa en el alegato de Massera durante el Juicio a las Juntas, y de manera más específica, clasificar y categorizar las figuras retóricas empleadas en el discurso que evidencien las estrategia argumentativa, describir las múltiples significaciones latentes de dichas figuras en relación al significado aparente o superficial, y examinar las intenciones ocultas y las manifestaciones de poder en los enunciados analizados.

› *Marco Teórico*

La argumentación, según la define Plantin (2002), constituye el conjunto de técnicas discursivas de legitimación de creencias y comportamientos; nos propusimos en este trabajo centrarnos en el uso de figuras retóricas que evidencian esta argumentación. Para ello nos apoyamos en el Análisis Crítico del Discurso el cual “no es sólo una práctica investigadora sino también un instrumento de acción social, permite develar los (ab)usos de poder como las estrategias de ocultación, de negación, o de creación de conflicto...(Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls 2004:26).

Sabemos que a través del ACD se abordan las relaciones entre las tres dimensiones de la situación social: el texto, la práctica discursiva y la práctica social (Fairclough, 1995: 57). Sin embargo, se optó por un análisis parcial que se enfoque solo en las figuras retóricas y cómo éstas son estratégicamente utilizadas para lograr un determinado efecto en la audiencia, profundizando entonces en la práctica discursiva.

Las técnicas argumentativas permiten legitimar las creencias y comportamientos del sujeto que las emplea. A través de ellas, el enunciador no solo legitima su propia postura, sino que intenta influir sobre las actitudes o los comportamientos de los sujetos que constituyen su audiencia, tratando de imponer una opinión propia. No debemos olvidar que este tipo de estrategias se pone particularmente en evidencia en textos de carácter político. Si bien nuestro corpus no debería encuadrarse en el género “discurso político” sino “jurídico”, ya que constituye un alegato de defensa, este comparte numerosas características con el primero.

Dentro del marco del ACD, otras investigaciones han abordado el análisis de discursos golpistas. Vitale (2002), en su trabajo “Prensa escrita y autoritarismo. Las memorias retórico-argumentales de los discursos golpistas en la Argentina (1930-1976)” (2006), estudia la emergencia en 1930 de dos tipos de discursos golpistas ligados a posiciones ideológicas: el liberalismo y el nacionalismo anti-liberal. La autora argumenta que estos discursos han retornado bajo el modo de memorias retórico-argumentales en discursos posteriores. En cambio, el sociólogo Horacio González, en el *Primer Seminario Internacional Políticas de la Memoria* se refiere específicamente al discurso de Massera y a su afirmación de que una vez acabada la guerra, “todos los muertos son de todos”. En su análisis del discurso del enunciador, González aborda específicamente las ideologías presentes en él y las influencias de las ultraderechas francesas que se reflejan en el mismo, destaca la calma y la convicción con que Massera enuncia el texto aparentemente producido por su asesor y afirma que “... tiene la enorme fuerza de un pensamiento perdido en la historia argentina. (...) el pensamiento último de un asesino que intentó darle una forma ideológica a su persistente y sistemática acción de destrucción de la vida” (González, 2008:60).

Existen diversos mecanismos para elaborar una argumentación con la finalidad de atraer la aceptación de los interlocutores. Ante un texto jurídico es importante destacar que si bien el régimen legal basa sus discursos en razonamientos y argumentaciones, las restricciones impuestas por el entorno institucional purifican las mismas, obligando al enunciador a centrarse en lo esencial (Marafioti, 2003:97). En nuestro corpus, el

numeroso uso de figuras retóricas propias de otros géneros, nos enfrenta a un texto de características peculiares.

Las figuras retóricas constituyen cualquier tipo de recurso o manipulación discursiva con fines persuasivos, expresivos o estéticos (García Barrientos, 2000:10). Actualmente sabemos que las mismas son ampliamente empleadas y características de ciertos géneros. Las figuras retóricas que se identificaron en el corpus consistieron en alusiones, anáforas, comparaciones, enunciados calificadores, epítetos, metáforas, negaciones múltiples, oxímoron, pares de opuestos, preguntas retóricas y empleo de sarcasmos. Para definir cada una de ellas, hicimos referencia a la clasificación de García Barrientos (2000).

› *Análisis de los datos y resultados*

Dentro del paradigma de la Lingüística aplicada, el ACD ofrece un amplio espectro de propuestas para el análisis de un texto. El análisis de contenido, como procedimiento que permite “interpretar el significado de las acciones y enunciados que un sujeto social elabora como vehículo de “mostración” de sí mismo” (Reguera, 2008:108) constituyó una herramienta indispensable para nuestra investigación.

El corpus estuvo constituido por la transcripción del alegato que E. Massera enunció durante el Juicio a las Juntas en 1985, extraída del diario *La Nación* el día 4 de octubre de 1985.

Se utilizó una grilla de análisis del discurso diseñada ad hoc que permitió seccionar el corpus a fin de identificar y cuantificar las figuras retóricas a través de la aplicación de filtros.

Del análisis surgieron los resultados que presentamos a continuación en la Tabla 1, representados en un gráfico (Gráfico 1), a fin de facilitar la visualización de la frecuencia de uso de las figuras retóricas identificadas.

Luego de haber identificado los once tipos de figuras retóricas, se las extrajeron individualizando cada una de ellas para así proceder a la categorización e interpretación de las diferentes significaciones. En la prueba piloto se realizó el análisis y categorización de las figuras más frecuentes. Las metáforas, el empleo de sarcasmo y el uso de epítetos. Se procedió al análisis de cada una de las instancias en que se evidenció el estratégico uso de estas tres figuras, lo que dio lugar a la posterior categorización de los conceptos en ellas expresados. Fue posible establecer entre otras las siguientes categorías recurrentes:

Figura Retórica	Cantidad
Alusión	3
Anáfora	2
Comparación	1
Enunciado calificador	5
Epíteto	29
Metáfora	29
Negación múltiple	3
Oxímoron	4
Par de opuestos	11
Pregunta retórica	12
Sarcasmo	24
Total:	123

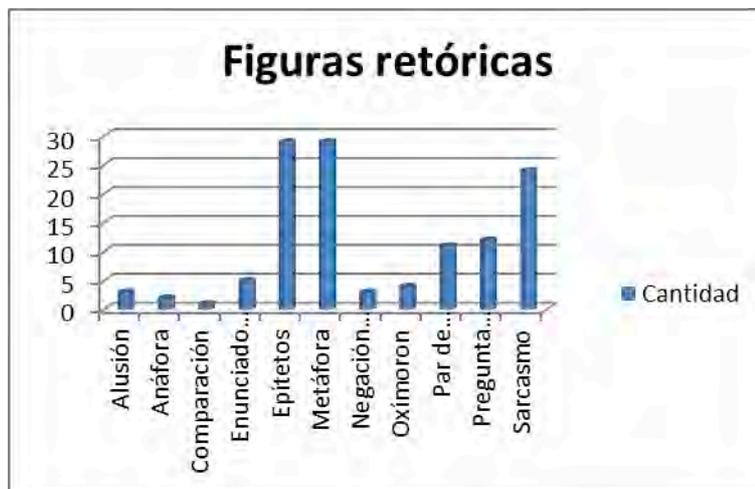


Gráfico 1.

Tabla 1.

1. Ataque al movimiento revolucionario
2. Desvalorización hacia la lucha por los derechos humanos
3. Exaltación de los valores militares
4. Guerra justa
5. Expresiones de poder

› *Análisis de sarcasmos*

Solo se expondrá en esta ponencia el análisis de los casos de sarcasmo identificados en el texto. El sarcasmo constituye la expresión en tono de burla de una significación contraria, que se caracteriza por la intención cruel, hostil o maliciosa que expresa. Puede ponerse de manifiesto por el contexto, la entonación, el gesto, como también por la elección del léxico y las expresiones empleadas (García Barrientos, 2002). En el alegato, Massera se expresa oralmente y se dirige directamente al tribunal que está a punto de sentenciarlo. Sin embargo, y sin tomar en cuenta las características pragmáticas

de su enunciación, es posible identificar en su discurso una llamativa cantidad de empleos efectivos de sarcasmo que agregan significaciones a sus palabras.

En la matriz que detallamos a continuación se individualizaron las instancias en las que el sarcasmo se pone de manifiesto, se arribó a la interpretación de las mismas con relación al contexto en que se presentan y se establecieron las categorías conceptuales a las que hacen referencia:

	SEGMENTOS TEXTUALES	CATEGORÍA	SIGNIFICACIÓN ADYACENTE
1	Sin embargo yo estoy aquí procesado porque ganamos esa guerra justa. (L2,3)	expresión de poder	no debería estar procesado
2	Hace tiempo que los altos jueces de esta cámara habrían sido sustituidos por turbulentos tribunales del pueblo (L4)	degradación de la justicia	los jueces de la cámara no se consideran "altos"
3	Ese ensimismamiento nos impidió ver con claridad los excepcionales recursos propagandísticos del enemigo (L11,12)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	burla hacia los mecanismos de persuasión de sus enemigos
4	Así parecería que la democracia era el terrorismo y los que combatíamos al terrorismo éramos los auténticos terroristas (L21,22)	exaltación de valores militares	el término "parecería" aporta el sarcasmo en la frase otorgando el carácter de opuesta a la verdad
5	hemos perdido el sentido de la palabra libertad que es un bien en sí mismo, independiente de que alguien trate de arrebatárnoslo (L23,24)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	sus enemigos, movimiento revolucionario y lucha por los derechos humanos intentan arrebatarse su libertad
6	Se da entonces por sentado que siempre estamos oprimidos a menos que, claro, estén los liberadores manejando el poder (L26,27)	ataque al movimiento revolucionario	liberadores= subversivos quienes no pudieron manejar el poder
7	Cuando el enemigo se dio cuenta de que empezaba a perder la guerra de las armas montó un espectacular movimiento de amparo, inobjetable, del sagrado tema de los derechos humanos. (L28,29,30)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	los derechos humanos no son sagrados ni inobjetables
8	Nunca, ninguna de las entidades beneméritas ni de las personas notables que alzan su voz por los	desvalorización de la lucha por	no considera a las personas que defienden los derechos

	derechos humanos, ninguna dijo nunca nada sobre las víctimas del terrorismo. (L33,34,35)	los derechos humanos	humanos beneméritas ni notables
9	¿Qué pasa con los policías, los militares, los civiles que fueron víctimas -muchas veces indiscriminadas- de la violencia subversiva? ¿Tienen menos derechos o son menos humanos? (L35,36,37)	exaltación de valores militares	los militares también deberían ser defendidos por quienes luchan por los derechos humanos
10	Esta sencilla observación que no hace falta demostrar porque ahí están los hechos, nunca fue objeto de la atención o al menos de la curiosidad de nadie (L38,39)	exaltación de valores militares	la observación no es sencilla, la declara como una sentencia que no hace falta demostrar
11a esta altura es una especie de valor aceptado por la sociedad que la violación de los derechos humanos estuvo únicamente a cargo de los represores y que las víctimas de esas violaciones son únicamente terroristas de la guerrilla subversiva. (L40,41,42)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	la violación a los derechos humanos no sólo fue ejercida por los militares, entre ellos también hubo víctimas de estas violaciones
12	...desde los dirigentes políticos hasta aquellos que deberían ser -por su investidura- profesionales de la imparcialidad (L44,45,46)	degradación de la justicia	los jueces y magistrados no son objetivos e imparciales
13	...diez mil o veinte mil irracionales ululantes capaces de convencer a los poderes públicos de que ellos son la historia y ellas ya han dado su veredicto. (L47,48)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	la expresión "capaces de convencer" hace referencia al intento de imponer como verdadero un concepto falso
14	Aquí estamos protagonizando todos algo que es casi una travesura histórica: los vencedores son acusados por los vencidos.(L61,62,63)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	los vencidos no deberían acusar a los vencedores
15	Cualquiera puede imaginar que nadie transforma a los oficiales y suboficiales del Ejército, la Fuerza Aérea y la Armada en una banda de sorprendentes asesinos que de la noche a la mañana pierden todo reflejo ético (L71,72,73)	exaltación de los valores militares	los militares no son transformados en asesinos de la noche a la mañana, se los proyecta como personas éticas
16	Pero ellos, los que ejercieron el exceso como norma, son mis acusadores, son mi simple detalle.	ataque al movimiento	El movimiento revolucionario es el motivo,

	(L76,77)	revolucionario	razón y eje de su posible sentencia
17	...nunca se perdió el respeto entre nosotros. No obstante comprendo que a los vencidos les interese difundir esa fábula, con la esperanza de que las fuerzas armadas de hoy se miren entre sí con suspicacia (L84,85,86)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	se caracteriza a "los vencidos" como divulgadores de mentiras
18	si el Tribunal necesita para eximir de responsabilidad a mis subordinados, a todos mis subordinados, que yo deba aceptar además que todas sus actuaciones fueron cumpliendo órdenes precisas que yo debiera haber impartido personalmente y en forma omnipresente lo acepto (L95...98)	expresión de poder	se intenta establecer la imposibilidad de haber impartido las órdenes que obligaron a sus subordinados a actuar.
19	Yo y sólo yo tengo derecho al banquillo de los acusados (L98)	degradación de la justicia	no soy al único que deberían juzgar
20	Si necesitan acabar con nosotros, háganlo (L103)	expresión de poder	juicio=necesidad de alguien, no un acto de justicia.
21	Hace tiempo que he perdonado a mis enemigos de ayer, a mis flamantes enemigos...(L107,108)	expresión de poder	sus enemigos no son flamantes
22	...mis flamantes enemigos que no han podido substraerse a la compulsión que estamos viviendo(L108,109)	desvalorización de la lucha por los derechos humanos	la aserción "no han podido substraerse ..." denota que deberían haberlo hecho
23	Casi diría que afortunadamente carezco de futuro. (L112)	expresión de poder	se siente desafortunado
24	Mi futuro es una celda. Lo fue desde que empezó este fantástico juicio (L112)	degradación de la justicia	se otorga al sustantivo juicio características de irreal, inventado.

Tabla 2

En el siguiente apartado, se presentan algunos ejemplos del análisis de cada instancia de sarcasmo.

En el segmento 7, el enunciador se refiere a los derechos humanos como movimiento de amparo inobjetable y sagrado. El empleo del sarcasmo acentúa la significación contraria cuestionando la lucha por los derechos humanos.

En el siguiente ejemplo, el uso de la negación múltiple se combina con el empleo del sarcasmo una vez más para atacar a la lucha por los derechos humanos denotando a las personas comprometidas en esta lucha con el significado contrario a las palabras empleadas. Evidentemente no las considera ni beneméritas ni notables.

En el ejemplo 9, el enunciador combina las preguntas retóricas con el sarcasmo al hablar de los militares: “¿tienen menos derechos o son menos humanos?” así, se exaltan los valores militares determinando que ellos también deberían ser defendidos.

Massera continúa en el próximo segmento empleando la frase “sencilla observación” para referirse a lo que acaba de enunciar. De esta forma, lejos de tratarse de una observación simple, lo expresa como una sentencia que “no hace falta demostrar”. Categoría: exaltación de los valores militares.

En el segmento 16 el enunciador ataca al movimiento revolucionario empleando esta vez la frase “simple detalle” para referirse a sus acusadores. Su aserción tiene la connotación opuesta a esta frase: ellos son el motivo, razón y eje de su posible sentencia.

Casi al final de su alegato, el almirante vuelve a referirse a la lucha por los derechos humanos en el segmento 21. Emplea los términos “flamantes enemigos”, sin embargo, claramente deja entrever que no los considera lúcidos ni resplandecientes. El agrega en el segmento 22, también refiriéndose a sus enemigos, “que no han podido sustraerse a la compulsión que estamos viviendo”. Aquí, la aserción – no han podido - denota que deberían haberlo hecho. Categoría: desvalorización de la lucha por los derechos humanos.

Luego de analizar todas las instancias de este modo, se extrajeron en una matriz (Tabla 3) seis categorías identificadas y su frecuencia de empleo, las que pueden ser visualizadas más claramente en el Gráfico 2.

Al parecer, a través del “ataque al movimiento revolucionario” y la “exaltación de los valores militares” el enunciador intenta justificar sus actos durante la dictadura. Acciones estas que se encuentran en total concordancia con su propia instrucción militar puesta de manifiesto en sus “expresiones de poder”. Con la categoría “degradación de la justicia” desestimaría la objetividad y la validez del juicio que se está llevando a cabo, situación que se vería reforzada por la recurrencia de la categoría “desvalorización de la lucha por los derechos humanos”.

CATEGORIA	INSTANCIAS
Ataque al movimiento revolucionario	2
Degradación de la justicia	4
Desvalorización a la lucha por los derechos humanos	9
Exaltación de los valores militares	4
Expresiones de poder	5

Tabla 3

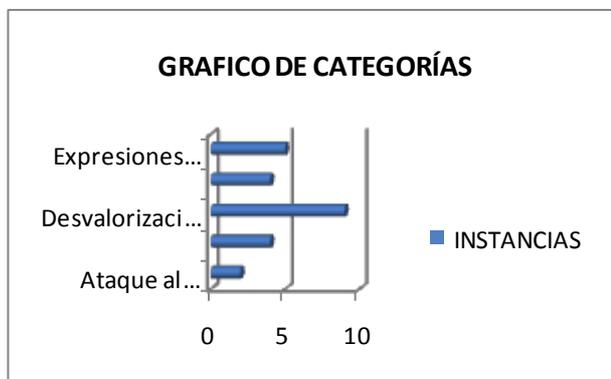


Gráfico 2

De esta forma se concluyó con el análisis de empleos de sarcasmo. De manera similar se procedió en los casos de metáforas y epítetos estratégicamente empleados, ya que éstas constituían las figuras retóricas utilizadas en mayor frecuencia.

Del análisis se desprende el llamativo predominio de la categoría “desvalorización de la lucha por los derechos humanos”. Aparentemente, la argumentación se apoya en la concepción de los derechos humanos como lucha poco ética y sesgada de subjetividad que intentaría inculpar a inocentes. De esta forma, mediante implícitos, Massera intentaría probar su inocencia y justificar sus actos contra el movimiento revolucionario.

La cuantificación reveló que cinco de las seis categorías tienden a manifestarse en el uso de las tres figuras retóricas analizadas. Esto sugiere entonces una ideología que, aunque no se muestra de manera explícita en el texto, se pone de manifiesto en las numerosas significaciones adyacentes. Al parecer, Massera, o el productor del alegato, apela al uso estratégico de figuras retóricas para desarrollar su argumento. Así, en un discurso de mil quinientas palabras, las ciento veintitrés figuras retóricas identificadas parecen colmar los párrafos al punto de transformarse en el mismo argumento central.

Ni el uso estratégico de las figuras retóricas, ni el “admirable” trabajo del acusado al enunciar el alegato, lograron convencer al jurado. Massera fue condenado a prisión perpetua y pérdida del grado militar en el juicio que se inició el 22 de abril, cuya sentencia se dio a conocer el 8 de diciembre de 1985. Se lo sentenció por violación a los derechos humanos, asesinato, tortura y privación ilegítima de la libertad.

Referencias bibliográficas

- Calsamiglia Blancafort, Helena y Tusón Valls, Amparo (2004). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Fairclough, Norman (1995). "Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: the Universities" en *Critical Discourse Analysis. The critical study of language*. Londres: Longman.
- Fairclough, Norman y Wodak, Ruth (2000). "Análisis crítico del discurso" en Van Dijk, T.(comp). *El discurso como interacción multidisciplinaria*. Vol 2. 367-404. Barcelona: Gedisa.
- García Barrientos, José Luis (2000). *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*. Madrid: Arco Libros.
- González, Horacio. (2008). "Reflexiones críticas sobre los intelectuales y las lecturas sobre el pasado reciente" en *Actas del Primer Seminario Internacional Políticas de la Memoria Buenos Aires, 13, 14 y 15 de octubre de 2008*. Recuperado de: http://www.derhuman.jus.gov.ar/conti/_pdf/seminario1-08/Publicacion_1SIPM.pdf
- La Nación*. (1997). Recuerdan el 12º aniversario del juicio a las juntas militares. 9 de diciembre de 1997. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/82690-recuerdan-el-12º-aniversario-del-juicio-a-las-juntas-militares>
- Marafioti, Roberto. (2003). *Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.
- Plantin, Christian. (2002). *La argumentación*. trad. Amparo Tusón Valls. 3ª ed.. Barcelona: Ariel.
- Reguera, Alejandra. (2008). *Metodología de la investigación lingüística. Prácticas de escritura*. Córdoba: Brujas.
- Vitale, Alejandra. (2002). "Memorias retórico argumentales y discursos golpistas liberales en la Argentina (1930-1976)" en *Actas del Congreso Internacional La Argumentación: Lingüística – Retórica – Lógica – Pedagogía*. FFyL. Buenos Aires 10 al 12 de julio 2002. Edición digital. ISBN: 950-29-0714-0.
- Wodak, Ruth. (2003). "De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos y sus desarrollos" en Wodak, R. y Meyer, M. (comp.), *Métodos de análisis crítico del discurso (17-34)*. Barcelona: Gedisa.

Corpus

ALEGATO DE MASSERA EN EL JUICIO A LAS JUNTAS, OCTUBRE 1985

“No he venido a defenderme. Nadie tiene que defenderse por haber ganado una guerra justa. Y la guerra contra el terrorismo fue una guerra justa. Sin embargo yo estoy aquí procesado porque ganamos esa guerra justa. Si la hubiéramos perdido no estaríamos acá --ni ustedes ni nosotros--, porque hace tiempo que los altos jueces de esta Cámara habrían sido substituidos por turbulentos tribunales del pueblo y una Argentina feroz e irreconocible hubiera substituido a la vieja Patria.

Pero aquí estamos. Porque ganamos la guerra de las armas y perdimos la guerra psicológica. Quizás por deformación profesional estábamos absortos en la lucha armada; y estábamos convencidos de que defendíamos a la Nación y estábamos convencidos y sentíamos que nuestros compatriotas no sólo nos apoyaban. Más aún, nos incitaban a vencer porque iba a ser un triunfo de todos. Ese ensimismamiento nos impidió ver con claridad los excepcionales recursos propagandísticos del enemigo y mientras combatíamos, un eficazísimo sistema de persuasión comenzó a arrojar las sombras más siniestras sobre nuestra realidad hasta transformarla, al punto de convertir en agresores a los agredidos, en victimarios a las víctimas, en verdugos a los inocentes. Y esa guerra psicológica no ha cesado. Lleva más de diez años golpeando la sensibilidad de la gente, ayudada por un extraordinario apoyo de la prensa. Era - y es - imposible contestar esos ataques porque, en primer lugar, es muy difícil encontrar los medios dispuestos a jugarse por la verdad cuando la correntada social avanza en sentido contrario; y en segundo lugar, porque no se han tergiversado solamente las palabras, se ha tergiversado la convención social que le da a cada palabra un significado aceptable para todos. Así parecería que la democracia era el terrorismo y los que combatíamos al terrorismo éramos los auténticos terroristas. Así hemos perdido el sentido de la palabra libertad que es un bien en sí mismo, independiente de que alguien intente arrebatárnoslo, y las usinas destinadas a la perversión de las ideas la han suplantado por la palabra “liberación”, que no supone un bien intrínseco, sino un bien coyuntural sujeto que alguien nos esté oprimiendo. Se da entonces por sentado que siempre estamos oprimidos a menos que, claro, estén los liberadores manejando el poder.

Cuando el enemigo se dio cuenta de que empezaba a perder la guerra de las armas montó un espectacular movimiento de amparo, inobjetable, del sagrado tema de los derechos humanos. Yo tenía muy buenas razones informativas para saber que se trataba de una guerra psicológica totalmente desprovista de buenos sentimientos, pero si algo me hubiera faltado para convencerme, aparece una satánica discriminación en los derechos humanos. Nunca, ninguna de las entidades beneméritas ni de las personas notables que alzan su voz por los derechos humanos, ninguna dijo nunca nada sobre las víctimas del terrorismo. ¿Qué pasa con los policías, los militares, los civiles que fueron víctimas -muchas veces indiscriminadas- de la violencia subversiva? ¿Tienen menos derechos o son menos humanos ?.

Esta sencilla observación que no hace falta demostrar porque ahí están los hechos, nunca fue objeto de la atención o al menos de la curiosidad de nadie y a esta altura es una especie de valor aceptado por la sociedad que la violación de los derechos humanos estuvo únicamente a cargo de los represores y que las víctimas de esas violaciones son únicamente terroristas de la guerrilla subversiva.

El asombroso silencio que hay en torno de esta monstruosa falsificación es suficientemente indicativo del grado de parcialidad que ostentan desde los dirigentes políticos hasta aquellos que deberían ser -por su investidura- profesionales de la

imparcialidad, pasando por los jefes de los grupos de presión, siempre preparados para poner en la calle diez mil o veinte mil irracionales ululantes capaces de convencer a los poderes públicos de que ellos son la historia y ellas ya han dado su veredicto. No le reprocho al fiscal el estilo con que ha desarrollado la acusación porque después de todo, el estilo es el hombre. Le reprocho sí, sus desagradables ironías sobre nuestros héroes, como en el caso del teniente Mayol. Alguien me dijo que era intolerable que se jugara al sarcasmo con nuestros muertos. Pero, ¿quiénes son nuestros muertos?; ¿de quién son los muertos?. Terminado el fragor de la guerra, todos los muertos son de todos, y nadie tiene derecho a hablar de ellos, sin el respeto que a cualquier hombre moral y civilizado debe inspirarle la dignidad intrínseca de la muerte, aunque más no sea, porque cada muerto es un testimonio tangible de la eternidad.

Pero si no ha habido serenidad para hablar de nuestros muertos, ¿quién sería tan candoroso de esperar un proceso objetivo para los que están vivos?: ¿quién sería tan candoroso de esperar un proceso objetivo en medio de esta presión social?; ¿quién sería tan candoroso de pensar que se está buscando la verdad, cuando mis acusadores son aquellos a quienes vencimos en la guerra de las armas?. Aquí estamos protagonizando todos algo que es casi una travesura histórica: los vencedores son acusados por los vencidos. Y yo me pregunto: ¿En qué bando estaban mis juzgadores? ¿Quiénes son o qué fueron los que tienen hoy mi vida en sus manos?; ¿eran terroristas?; ¿estaban deseando que ganaran los represores?; ¿eran indiferentes y les daba lo mismo la victoria de unos que la de otros?. Lo único que yo sé es que aquí hubo una guerra entre las fuerzas legales, en donde si hubo excesos fueron desbordes excepcionales, y el terrorismo subversivo en donde el exceso era la norma. Esto que acabo de decir es el punto central y tanto que la acusación no ha hecho otra cosa que tratar de demostrar que los excesos eran norma en las fuerzas legales.

Naturalmente no es cierto. Cualquiera puede imaginar que nadie transforma a los oficiales y suboficiales del Ejército, la Fuerza Aérea y la Armada en una banda de sorprendentes asesinos que de la noche a la mañana pierden todo reflejo ético. Pero lo que no hace falta demostrar es que en una organización terrorista, el exceso sí es la norma, simplemente porque el exceso es su razón de ser. Claro que de eso no se habla, parece un simple detalle. Pero ellos, los que ejercieron el exceso como norma, son mis acusadores, son mi simple detalle.

En la obsesión del enemigo por debilitar a las Fuerzas Armadas no ha ahorrado hasta el uso de la infamia menor, tratando de mostrar supuestos agravios y recriminaciones recíprocas entre los que ejercimos el comando de las fuerzas armadas en aquel momento. Los distintos puntos de vista políticos que existieron, se mantuvieron siempre dentro del plano de las ideas y es simplemente ridículo pensar que eso tenía consecuencias en las relaciones institucionales como las personales. A pesar de esas diferencias, nunca se perdió el respeto entre nosotros. No obstante comprendo que a los vencidos les interese difundir esa fábula, con la esperanza de que las fuerzas armadas de hoy se miren entre sí con suspicacia. Dividir para reinar. Pero los que están delatando es, en definitiva, miedo, mucho miedo. Porque el enemigo sabe que las fuerzas armadas de hoy son capaces de derrotarlo como las fuerzas armadas de ayer. No he venido a defenderme. He venido como siempre a responsabilizarme de todo lo actuado por los hombres de la Armada mientras tuve el incomparable honor de ser su comandante en jefe. También me responsabilizo por los hombres de las fuerzas de

seguridad y policiales que durante mi comando actuaron subordinadas a la Armada en la guerra contra la subversión. Quiero decir, además, que me responsabilizo por los errores que pudieran haber cometido.

Pero, si el Tribunal necesita para eximir de responsabilidad a mis subordinados, a todos mis subordinados, que yo deba aceptar además que todas sus actuaciones fueron cumpliendo órdenes precisas que yo debiera haber impartido personalmente y en forma omnipresente lo acepto. Yo y sólo yo tengo derecho al banquillo de los acusados. Sentar a otros aquí sería como sentar a la Argentina en el banquillo de los acusados, porque en verdad les digo, que la Argentina libró y ganó su guerra contra la disolución nacional. Pido a Dios que el Tribunal no cometa la equivocación de poner al país en estado de proceso, porque esa equivocación equivaldría a haber perdido también la guerra de las armas. Si necesitan acabar con nosotros, háganlo, pero no le arrebatan a la Argentina su única victoria de este siglo.

Mi serenidad de hoy, proviene de tres hechos fundamentales. En primer lugar, me siento responsable pero no me siento culpable, sencillamente porque no soy culpable. En segundo lugar, porque no hay odios en mi corazón. Hace tiempo que he perdonado a mis enemigos de ayer, a mis flamantes enemigos que no han podido substraerse a la compulsión que estamos viviendo. Y en tercer lugar, porque estoy en una posición privilegiada. Mis jueces disponen de la crónica, pero yo dispongo de la historia y es allí donde se escuchará el veredicto final.

Casi diría que afortunadamente carezco de futuro. Mi futuro es una celda. Lo fue desde que empezó este fantástico juicio y allí transcurrirá mi vida biológica, ya que la otra, la vida creadora, la vida de la inteligencia, la vida del alma, se la entregué voluntariamente a esta veleidosa y amada Nación.

Sólo de una cosa estoy seguro. De que cuando la crónica se vaya desvaneciendo, porque la historia se vaya haciendo más nítida, mis hijos y mis nietos pronunciarán con orgullo el apellido que les he dejado”

Diario La Nación

Viernes 4 de Octubre de 1985

Análisis de los procedimientos lingüístico-discursivos en dos noticias gráficas. El caso de las Islas Malvinas, Bergoglio y CFK

Giammarini, Gabriela Luján / gabygiammarini@gmail.com

Gregorio, Ximena Elizabeth / ximegregorio@gmail.com

Lizarriturri, Sonia Gabriela / soniaglizarriturri@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de Villa María

› *Resumen*

El presente trabajo se enmarca en los proyectos de investigación “Las estrategias metalingüísticas y metacognitivas implicadas en la escritura de textos académicos, en el ámbito de la Universidad Nacional de Villa María” y “La comprensión lectora en el ingreso de la Universidad Nacional de Villa María”, de la Universidad Nacional de Villa María. Proponemos un abordaje socio-cognitivo de los discursos, entendidos como “procesos” y “representaciones” mentales que se materializan en un producto lingüístico final: discurso- texto, de difusión y circulación masiva en diferentes contextos históricos, políticos y socioculturales. De acuerdo con ello, analizaremos las estrategias lingüísticas, discursivas, metalingüísticas y metacognitivas involucradas en la comprensión e interpretación de dos discursos referidos a la reunión de la presidenta Cristina Fernández de Kirchner con el Papa Francisco I: “La Presidenta le pidió al Papa una mediación por Malvinas” (La Nación), y “Un beso, un mate y las Islas Malvinas” (Página 12). El aparato crítico para el análisis de los discursos citados comprende aportes teórico-metodológicos de la Psicología y la Lingüística del Texto de orientación cognitiva (Rivière, 1992); Análisis Crítico del Discurso (Van Dijk, 1997, 1998, 2001, 2011) y la Pragmática Discursiva (Searle, 2001; Van Dijk, 1997). Particularmente, interrelacionamos estos aportes a partir del estudio de las tres dimensiones constitutivas de los discursos: a) Estructural, u organización del sistema lingüístico; b) Cognitiva, o procedimental, propia de los procesos lingüístico-discursivos, metalingüísticos y metacognitivos de la escritura; c) Funcional, o pragmático-comunicativa, en contextos de interacción social. En otros términos, los hablantes de una comunidad lingüística al emplear conscientemente la estructura del sistema de la lengua damos cuenta de su dominio y de la intencionalidad que nos guía en los intercambios comunicativos. Es

en dichos intercambios, en la proyección social de los discursos que construimos representaciones cognitivas, sociales, culturales y, fundamentalmente, ideológicas. En este caso, referiremos a las representaciones ideológicas que connotan con las construcciones discursivas de los dos medios gráficos que trabajamos: La Nación y Página 12. Las nociones de representaciones socio-cognitivas o contextuales, son tratadas de acuerdo con Van Dijk (2011), con relación a las categorías de contexto relevante, local y global del discurso, a partir de los cuales los lectores inferimos e interpretamos los discursos, más allá de la linealidad del escrito. Metodológicamente, comenzaremos por explicitar los procedimientos lingüísticos y discursivos-pragmáticos empleados en las noticias seleccionadas, por ser reveladores de las inferencias lectoras que promueven en pos de la intencionalidad ideológica que persiguen. En resumen, el objetivo principal de la comunicación es mostrar cómo La Nación y Página 12, trataron un mismo tema periodístico (el pedido de CFK a Bergoglio para que medie por Las Malvinas), a partir de construcciones discursivas generadoras de inferencias ideológicas personales y sociales.

» *Palabras clave: análisis del discurso-representaciones socio-cognitivas-ideología*

> **Abstract**

The following document is part of research projects entitled "The metalinguistic and metacognitive strategies involved in writing academic texts at the National University of Villa Maria" and "Reading comprehension skills on entry level of the National University of Villa Maria" National University of Villa María. We propose a socio- cognitive approach to discourse , where "processes" and mental "representations" are embodied in a final language product: discourse context, diffusion and mass circulation in different historical, political and cultural contexts. Accordingly, we will analyze the linguistic, discursive, metalinguistic and metacognitive strategies involved in the understanding and interpretation of two speeches referred to the meeting of President Cristina Fernandez de Kirchner with Pope Francisco I: "The President asked the Pope mediation for Falklands" (The Nation) , and "A kiss, a mate and the Falkland Islands" (page 12). The critical apparatus for analyzing the speeches cited comprises theoretical and methodological contributions of psychology and cognitive linguistics Text orientation (Rivière, 1992), critical discourse analysis (Van Dijk, 1997, 1998, 2001, 2011) y la Pragmática Discursiva (Searle, 2001; Van Dijk, 1997). Particularly, a relationship is established these contributions from the study of the three constitutive dimensions of discourse: a) Structural organization of the linguistic

system or b) cognitive or procedure, characteristic of the linguistic- discursive processes, metalinguistic and metacognitive writing; c) Functional - communicative or pragmatic , in contexts of social interaction. In other words, speakers of a language community when consciously using the structure of the language system realize its domain and intentionality that guides us in communicative exchanges. It is in these exchanges, in which the social projection of the speeches how we build cognitive, social, cultural and mainly ideological representations. In this case, we refer to the ideological representations implied in the discursive constructions of the two graphs means we work: La Nación y Página 12. The socio-cognitive notions or contextual representations are treated according to Van Dijk (2011) in relation with the relevant local and global context categories of the speech, from which the readers can understand and interpret speeches, beyond the linearity of the written lines. Methodologically, we first explain the linguistic and discourse-pragmatic procedures used in selected news, because they are developers promoting inferences to readers after pursuing ideological intent. In summary, the main goal of communication is to show how La Nación and Página 12, tried the same issue (the request from CFK to Bergoglio regarding mediation for The Faulkland Islands, based on discursive constructions generating personal ideological and social inferences.

» **Keywords:** *discourse analysis-socio-cognitive representations-ideology*

› **Introducción**

El presente escrito se enmarca en los proyectos de investigación “Las estrategias metalingüísticas y metacognitivas implicadas en la escritura de textos académicos, en el ámbito de la Universidad Nacional de Villa María” y “La comprensión lectora en el ingreso de la Universidad Nacional de Villa María”, de la Universidad Nacional de Villa María.

En el siguiente trabajo, se llevará a cabo un análisis discursivo desde un enfoque socio-cognitivo y lingüístico-discursivo sobre dos textos de prensa escrita referidos al encuentro entre la mandataria Cristina Fernández de Kirchner y el Papa Francisco Bergoglio, por la mediación a favor del pedido Argentino en el conflicto de las Islas Malvinas. Los discursos pertenecen a las ediciones del 19 de marzo del 2013, de los diarios La Nación y Página 12, un día después de la reunión privada entre ambos mandatarios.

La Nación titula: “La Presidenta le pidió al Papa una mediación por las Malvinas” y, Página 12: “Un beso, un mate y las Islas Malvinas”.

La selección de los periódicos responde a sus posturas ideológicas,

antagónicas, con respecto a la adhesión (o no) al gobierno de la actual Presidenta CFK. Página 12 muestra con claridad un posicionamiento a favor del proyecto de gobierno de la presidenta Cristina Kirchner; mientras que el periódico La Nación lo cuestiona y enjuicia negativamente. Este antagonismo discursivo-ideológico que muchas veces no parece tan evidente, es puesto en relieve en los escritos que analizaremos a continuación.

Abordaremos la relevancia y el papel que adquieren las estrategias lingüístico-cognitivas, discursivas, metalingüísticas y metacognitivas en la comprensión e interpretación de los discursos. Para ello, nos guiaremos por los aportes teóricos y metodológicos de la Psicología y la Lingüística del Texto de orientación cognitiva; el Análisis Crítico del Discurso (Van Dijk, 1997, 1998, 2001, 2011); y la Pragmática Discursiva (Searle, 2001; Van Dijk, 1997). De acuerdo con estas perspectivas, consideramos, fundamental, atender a la proyección social de las interacciones discursivas, porque a partir de ellas construimos y asumimos, representaciones cognitivas, sociales, culturales y, sobre todo, ideológicas. En este caso, referiremos a las representaciones ideológicas que connotan las construcciones discursivas de dos discursos periodísticos, tratando un mismo tema, según La Nación y Página 12.

Las nociones de representaciones socio-cognitivas o contextuales, de acuerdo con Van Dijk (2011), adquieren significación con relación a las categorías de contexto relevante, local y global del discurso, a partir de los cuales los lectores inferimos e interpretamos los discursos, más allá de la linealidad del escrito.

Metodológicamente, comenzaremos por explicitar los procedimientos lingüísticos y discursivos-pragmáticos empleados en las noticias seleccionadas, por ser reveladores de las inferencias lectoras que promueven en pos de la intencionalidad ideológica que persiguen.

› *Análisis del corpus*

Para analizar el corpus, se adoptan como categorías analíticas los niveles de organización (dimensiones) de los discursos-textos:

A) Estructural, discursivo-textual, o *código superficial* (léxico y sintaxis), B) Cognitivo, procedimental, o *base del texto* (proposiciones, organización lógica-sintáctica de las ideas) y C) Funcional-Social, o *modelo de situación*, propuestos por Van Dijk y Kintsch (1983) y Van Dijk (2000, 2008). En los tres intervienen procesos y procedimientos. En ellos se incluyen procesos cognitivos, léxicos, sintácticos, semánticos y discursivo-pragmáticos, que trabajaremos a continuación en las dos notas que constituyen el corpus de investigación.

La teoría de los modelos de situación pretende justamente desvelar los procesos de construcción del referente que realiza el lector, yendo “más allá de las palabras”, y cómo son las estructuras resultantes. Un modelo de situación es una representación que guarda más parecido con nuestra experiencia de una situación (aquella referida por el texto) que con las características gramaticales o estructurales del propio texto (León, 2003: 141).

La estructura sintáctica del discurso y la estructura de base del texto son trascendentales para determinar el modelo de situación. Ambas están estrechamente relacionadas con los significados puestos en juego en un discurso. A su vez, los procedimientos lingüísticos de la organización discursiva permiten el avance de la información en el texto, la eliminación de elementos redundantes y el funcionamiento de la conectividad textual, brindando un cumplimiento correcto de las normas de cohesión y coherencia (De Beaugrande, 2002).

En este sentido, y complementariamente con lo dicho anteriormente, Van Dijk (1998, 2008) sostiene que, en el análisis ideológico de un discurso, las formas oracionales –la sintaxis- son de primordial relevancia. Las diferentes variaciones o las relaciones jerárquicas en el orden de las oraciones es el factor para establecer los significados e intencionalidad de los enunciados discursivos (ejemplo: oraciones pasivas o activas, de sujetos explícitos o implícitos, o cambiando el orden de las palabras de las oraciones que conforman ese discurso).

Además, el trabajo toma el concepto de *cognición social* expuesto por Van Dijk, en donde se pone énfasis e interés en el procesamiento de la información. Sin embargo, el autor sostiene que las creencias, los conocimientos, las actitudes, las normas, los valores y las ideologías también forman parte de la cognición social.

Para iniciar el análisis del corpus, comenzaremos con la nota perteneciente al diario La Nación, titulada: “La Presidenta le pidió al Papa una mediación por las Malvinas”, escrita por Mario De Vedia, publicada en edición impresa el 19 de marzo, el día siguiente de la reunión privada entre el Papa y la Primera Mandataria de nuestro país. El suceso se presenta cargado de trascendencia y con repercusiones en todo el mundo, principalmente en Argentina; ya que ambos mandatarios habían tenido entrecruzamientos discursivos controversiales y, por tal motivo, se especulaba con un encuentro envuelto en un ambiente distante y frío. Desde el título, se aprecia cuál es el tema en el que se va a centrar toda la nota. De esta forma, la mediación por Malvinas parece ser el único motivo de dicha reunión. En los párrafos siguientes del texto, se enumeran otros puntos tenidos en cuenta por Cristina y Francisco, pero siempre se retoma el tema “central” del encuentro, pese a la cordialidad que hubo entre ambos.

La nota escrita en tercera persona da cuenta de un enunciador –observador- que aparenta objetividad descriptiva. Por ello, sobresale el empleo de subjetivemas, en adjetivos calificativos (Orecchioni, 1997) y también de construcciones sintácticas calificativas, en las que predomina el uso del pretérito

perfecto del indicativo, a fin de reproducir indirectamente el discurso de la Presidenta:

1) *“Fue un primer encuentro marcado por la cordialidad y los gestos de distensión. Hubo regalos y palabras cálidas”, “Tras señalar que vio al Papa ‘sereno, seguro y en paz’...”, “...notó a Francisco ‘ocupado y preocupado por la inmensa tarea de conducir el Estado Vaticano y el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que se deben cambiar’”, “Al transmitir lo que consideró un encuentro distendido...”*.

Sin embargo, hay una reiterada presencia de citas directas acerca de lo que dijo Cristina de Kirchner con respecto a la reunión privada, ya que la Mandataria fue la única vocera de dicho suceso:

2) *“Ay, no, no puedo tocarlo”; “Nunca un papa me había besado”; “Estamos ante una oportunidad histórica...”; “Es imprescindible que en el mundo comencemos a cumplir todas las resoluciones de las Naciones Unidas”*.

El Papa, no dio declaraciones al respecto y no quiso realizar un comunicado oficial. Las citas pertenecen, en su mayoría, a Cristina de Kirchner, sólo al finalizar la nota aparecen las principales frases expresadas por el Papa y se reiteran las ya manifestadas por la Mandataria. En las citas directas, se yuxtapone solapadamente el empleo de verbos de estado y pronombres posesivos: *me* con los clíticos *mos-nos*: *estamos, comencemos*; es decir, el *yo* singular involucra al nosotros directamente. Se recalca, entonces, la idea de que la Presidenta es la única vocera del hecho y por ende, lo que dice, según esta nota, tal vez, resulta “inverificable” y de dudosa verosimilitud. En la nota se describe un encuentro donde prevalecen gestos de distensión, pero al poner en incertidumbre cada declaración de Cristina, el lector comienza a dudar de lo dicho y, por ende, de una supuesta “relación afectuosa”:

3) *“Siempre según el testimonio de la única vocera del encuentro, hubo coincidencias...”*.

A su vez, la mayoría de los verbos utilizados refieren a lo que la Presidenta dijo y cómo lo hizo, es decir, explícitamente ella es el sujeto enunciador, sintáctico y agente sin proyecciones: *“afirmó”, “destacó”, “recordó”, “comparó”, “dijo”, “agregó”, “detalló”, “consideró”, “aseguró”, “refirió”, “aludió”, “priorizó”, “dialogó”, “informó”,* etcétera. Lo anterior ocasiona que los enunciados presidenciales aparezcan como un circunloquio negativamente solitario:

4) *“La Presidenta detalló los temas conversados con Francisco en una tumultuosa exposición ante la prensa (en la que no permitió preguntas) ofrecida en el hotel Eden, donde hizo esperar más de dos horas y media a más de un centenar de periodistas argentinos y extranjeros, ante quienes presentó una declaración y no permitió realizar preguntas. La prensa internacional dejó muestras de su descontento”*.

Otro ejemplo:

5) “*En su afán por presentar su versión sobre el encuentro con el Papa, Cristina Kirchner se superpuso, más de una vez, con la traductora, que explicaba sus palabras en italiano. Se retiró, incluso, antes de que ésta tradujera su última intervención*”.

En el estilo discursivo de la nota de La Nación, en el inicio, sólo hay una referencia a los obsequios del Papa a la Presidenta: el documento del Celam “*en el que se habla de corrupción, políticas y autoritarismo*”. Sin embargo, éste no fue el único presente pero hasta los últimos párrafos no se describe el intercambio de los regalos entre ambos Mandatarios.

En palabras de Van Dijk (1998, 2008), el *estilo discursivo* es el resultado global del uso consciente de estructuras léxicas y gramaticales, en función de las propiedades del contexto social y la ideología subyacente. El autor define a las ideologías como sistemas sociales, porque son compartidas por un grupo, y como representaciones mentales, puesto que permiten a sus miembros el empleo de textos y habla. “*Metafóricamente hablando, entonces, las ideologías son “gramáticas” de las prácticas sociales específicas de un grupo*” (Van Dijk; 2000).

Entonces, los eventos comunicativos se representan y se organizan en el discurso. A través de un yo se representan dimensiones subjetivas y sociales que, en muchas ocasiones, se encuentran íntimamente relacionadas con la pertenencia a un grupo.

El yo toma el centro de la escena, ya que es la representación única de los hablantes en ese momento de habla y suele construirse sobre una base relativamente estable, pero sujeta a cambios graduales a través del tiempo, resultado de nuevas experiencias, de nuevos modelos mentales (Van Dijk, 2011).

Las representaciones mentales se construyen mediante actitudes e ideologías, aquellas creencias básicas que subyacen a las actitudes sociales de un grupo más específicas, pero éstas, a su vez, son las que controlan la formación de opiniones personales. Es así como, en ambas noticias, se crea un modelo de contexto que se sirve de un “componente cognitivo” (conocimientos personales y socialmente compartidos, intenciones y objetivos).

Entre las construcciones léxico-sintácticas, con una fuerte carga ideológica, que ejemplifican la explicación anterior, se observan:

6) “*Se trató del primer encuentro entre ambos después de varios años marcados por la frialdad impuesta en la relación por la Casa Rosada*”; “*Se espera que a partir de ahora la relación entre el Gobierno y la iglesia argentina entre en una etapa de diálogo*”; “*Siempre según el testimonio de la única vocera del encuentro...*”.

Estas construcciones evidencian un estilo discursivo que subsume la posición política antagónica del periódico La Nación frente a la gestión del gobierno de Cristina Fernández, a la que considera distante y renuente al diálogo.

En un fragmento de la nota se expone la importancia y alegría que Cristina siente al escuchar a Bergoglio utilizar el término “Patria Grande”, frase empleada por San Martín y Bolívar, emblemas para Latinoamérica.

A su vez, el periodista expone la siguiente aclaración haciendo mención al tema de Malvinas y la situación actual del país:

7) “Con su alusión al tema Malvinas, Cristina Kirchner priorizó su intención de encuadrar el diálogo con el Papa en el escenario internacional, sin profundizar la agenda nacional y los problemas que afectan al país. Las menciones a estos temas cuando era arzobispo de Buenos Aires motivaron el distanciamiento de la Casa Rosada”.

Una vez más, se evidencia la postura del diario al recalcar cómo Cristina escapa de los verdaderos peligros que inquietan al país, priorizando y centrando la atención en el conflicto con Gran Bretaña por las Islas Malvinas. Postura manifiesta desde el párrafo primero de la nota en el que se incluye el adversativo *pero* para indicar diferencias: “Hubo regalos y palabras cálidas. ‘Pero’ también un pedido concreto...”.

Además, si sólo la Presidenta fue vocera del encuentro entre el Papa y ella, ¿cómo puede saberse y darse por cierto, sin lugar a dudas, que el tema central de la reunión a solas, entre los Mandatarios, fue Malvinas?

Al finalizar la nota, el periodista hace hincapié sobre otras temáticas abordadas en el encuentro, como la trata de personas y el trabajo esclavo, problemáticas que requieren una solución inmediata.

La nota del periódico Página 12 se titula: “Un beso, un mate y las Islas Malvinas”, el autor es Eduardo Febbro. Al igual que el texto del diario La Nación, el escrito es publicado en edición impresa el 19 de marzo. Resalta varias temáticas relevantes desarrolladas durante el encuentro del Papa y CFK, todas con el mismo grado de importancia. Se destaca no sólo la mediación por el tema de Malvinas, sino también el hincapié por resolver problemas como la trata de personas, y la referencia que se hizo sobre la “Patria Grande”. Este periódico encarna una postura a favor de las políticas llevadas a cabo por la actual Presidenta, y esto es notorio desde el primer párrafo de la nota:

8) “La inteligencia política ganó la escena del Vaticano con el primer encuentro entre Jorge Bergoglio, convertido en el papa Francisco, y la presidenta Cristina Fernández de Kirchner. (...) La reunión entre ambos dirigentes selló la concordia pública entre un Papa recién electo al que se atribuyó en su momento dotes de opositor y una Jefa de Estado que aceptó la oportunidad de un encuentro ofrecido en un momento particular de la historia vaticana (...) La iniciativa papal escapa a todas las normas y deja con apetito a quienes esperaban una confrontación aguda entre el Sumo Pontífice y las autoridades del Estado argentino. (...) hicieron circular un mensaje conciliador”.

Si bien ambas notas coinciden en el empleo de la persona de la enunciación (tercera persona del singular) y en el predominio del pretérito perfecto del indicativo, difieren en el estilo discursivo que, en el caso de Página 12, adquiere el registro de narración. El periodista realiza una crónica relatada y desarrolla los tres temas nodales sobre los que se basó el encuentro: la mediación, la “Patria Grande” y la trata de personas. Utiliza expresiones que evidencian un clima conciliador, “donde ambos protagonistas se cuentan sus preocupaciones”.

9) *“La Jefe de Estado contó que el Papa le habló de “la Patria Grande” y “del rol que están cumpliendo los distintos gobernantes de América Latina, porque trabajaban unidos por la Patria Grande”. El Papa recurrió a esa expresión porque “era la que utilizaban San Martín y Bolívar”. La Presidenta confesó que el empleo de esa expresión la “impresionó mucho”. Por último, ambos responsables evocaron el tema de “la trata de personas en general y también, específicamente, la esclavitud”. Cristina Fernández adelantó que hay “un gran compromiso” por parte de Francisco “en la lucha contra la esclavitud, el trabajo esclavo, la trata de personas”.*

En la nota observamos la presencia de muy pocas citas acerca de lo dicho por la Presidenta sobre lo acontecido, a diferencia del escrito del periódico analizado anteriormente. Algunas de las citas de CFK que se encuentran en la nota son:

10) *“¿Puedo tocar? Nunca un papa me había besado”; “Lo puedo definir en tres palabras: lo vi sereno, lo vi seguro, lo vi en paz. Lo vi tranquilo y podría decirles que lo vi también ocupado y preocupado por lo que va a ser la inmensa tarea, no solamente la de conducir el Estado del Vaticano sino también el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que deben cambiar”.*

Hacia el final de la nota, el periodista resalta un fragmento expuesto por Francisco, días antes del encuentro con la Mandataria:

11) *“La Iglesia no tiene una naturaleza política sino espiritual, camina hacia el encuentro con Jesucristo y sólo en esta perspectiva se puede saber lo que hace la Iglesia Católica”.*

Aquí también el estilo discursivo presenta construcciones léxicas con una fuerte carga ideológica, evidenciando una postura a favor, sin desacuerdos, ni conflicto alguno con las políticas llevadas a cabo por Cristina Fernández de Kirchner:

12) *“No hubo entonces ni confrontaciones ni desencuentros en el Vaticano”; “Existirán, desde luego, como en todo encuentro “privado”, zonas de asperezas y negociación, pero lo que trascendió hacia afuera en imágenes y palabras marca el matiz de la relación futura”; “Un par de gestos pactados en el buen momento pusieron las relaciones en otro carril”.*

El cambio en el tiempo verbal, del pretérito perfecto simple al futuro del

verbo “*existirán*”, en este caso no indica un tiempo futuro, sino una modalidad de probabilidad o posibilidad.

A su vez, se realiza una descripción de los regalos que se hicieron el Papa y Cristina. No se mencionan temas concernientes a la actualidad de nuestro país, que habían sido tratados en un pasado por Francisco y Cristina llevándolos al “enfrentamiento”.

Al finalizar la nota, se resalta la importancia de dicho encuentro, como una muestra del comienzo de una “nueva” relación, de una era de cambios y palabras conciliadoras y esperanzadoras. Se resalta la siguiente frase expresada por Bergoglio en la homilía del Primer Angelus, celebrada el domingo siguiente a la reunión privada con la Presidenta:

13) “...*el Papa ahondó en el tema de la misericordia y dijo que de Cristo ‘no escuchamos palabras de desprecio ni de condena, sino únicamente palabras de amor, de misericordia’*”.

De esta forma, notamos un discurso que intenta convencer al lector de que el único camino que tenemos como ciudadanos de un mismo país es el amor. Utiliza un lenguaje donde la función que prevalece es moralizante. Se extrae un fragmento de una parábola de Cristo empleada por Francisco. Las parábolas sirven como ejemplo para el pueblo, ejemplo de lo que era bueno, de lo que estaba bien. En este caso, el único mensaje es todos somos dignos de misericordia y perdón.

El léxico empleado adquiere un papel preponderante en el análisis ideológico, porque las implicaturas léxicas son las encargadas de generar las inferencias semántico-conceptuales y pragmáticas. Cabe destacar, además, que los textos periodísticos suelen tener la característica de presentar la información de manera discontinua, fragmentada, exigiendo al lector la producción de inferencias y estructuras de conocimiento de mundo para poder comprenderlos. En el caso de las notas abordadas, si bien no presentan complejidades mayores para su interpretación; en el léxico empleado y en las construcciones sintácticas utilizadas, evidencian posturas ideológicas y, por ende, una guía acerca de cómo “leer” e “interpretar” sobre los escritos.

Las ideologías controlan la formación de los modelos mentales de los eventos acerca de los cuales hablamos, es decir, la semántica del texto y de la conversación. A su vez, controlan nuestra representación sobre el evento comunicativo, a nosotros como hablantes individuales, a nuestra relación con el resto de los participantes y a la conversación en sí misma. Al controlar la ideología, el nivel discursivo-pragmático del discurso, a través de la organización léxica, sintáctica y semántica del tema y los propósitos comunicativos a través de la retórica y el estilo, los discursos periodísticos evidencian el control manipulativo del evento que comunican.

› *Consideraciones finales*

Si bien las notas abordadas comparten la temática sobre la que informan, difieren en su organización discursivo-textual y, consecuentemente, en la intencionalidad perseguida, tal como se demostró en el análisis precedente.

Los aspectos más significativos que particularizamos en ambas notas con relación a su organización discursiva-textual son los siguientes:

- » *En el diario La Nación, la nota se titula colocando en primer lugar a CFK, quien “pide” al Papa una mediación por las Islas Malvinas. A partir de una revisión del contenido del texto, se observa cómo se enfatiza en la discordia y frialdad que antes predominaba en la relación entre Bergoglio y Fernández de Kirchner. Sin embargo, cabe destacar que la volanta de la noticia no nombra a la Presidenta: “Una era de cambios en el Vaticano”, es decir, refiere en realidad e indirectamente al otro personaje principal del encuentro.*
- » *La nota de Página 12, en cambio, ofrece un título sin los nombres de los personajes en cuestión; no obstante, el copete inicia con la figura de CFK y se mantiene a lo largo del mismo. Es decir, el énfasis se coloca sobre la Presidenta.*

Con respecto a los ejes que guían los textos seleccionados, en La Nación, se destaca de sobremanera el pedido de mediación por Malvinas y se pone en cuestión el hecho de que la Presidenta no haya otorgado mayor relevancia a otros problemas que acusan a la sociedad argentina. En Página 12, en cambio, se señalan tres ejes en el encuentro entre Francisco y Cristina: el tema de Malvinas, la resolución de problemas como la trata de personas y la esclavitud, y la referencia latinoamericana sobre la “Patria Grande”.

Ambas notas fueron escritas en tercera persona y predomina el uso del pretérito perfecto simple del modo indicativo. Sin embargo, los objetivos perseguidos en cada nota al usar dicho tiempo son disímiles; mientras que en La Nación se emplea con la finalidad de lograr reproducir indirectamente lo dicho por otra persona, específicamente y sobretodo, por la Presidenta; en Página 12, el objetivo es lograr una crónica narrada de los hechos contados por CFK como vocera del encuentro entre ella y el Papa.

Las dos notas presentan adjetivos y construcciones sintácticas que describen y califican; en el caso de La Nación, principalmente con relación a CFK, se observa la predominancia de calificaciones negativas y desvalorizantes. Lo contrario explicita el discurso de Página 12, caracterizado por una retórica y estilo calificativo positivo, de alta valoración con relación a CFK y a las representaciones sociales y políticos discursivas que connota la gestión de gobierno de la primera Mandataria argentina.

Bibliografía

- Belinchón, M; Igoa, J; Rivière, A. (1992) *Psicología del lenguaje*. Madrid, Trotta.
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997) *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona, Ariel.
- García Madruga, J.A. (2006) *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona, Paidós.
- García Madruga, J.A. (2006) *Lectura y conocimiento*. Barcelona, Paidós.
- García Negroni, M.M. (2011) *Escribir en español*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor.
- García Negroni, M.M.; Tordesillas Colado, M. (2001) *La educación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Giovanni Parodi, S. (2005) *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires, Eudeba.
- León, J. (2003) *Conocimiento y discurso*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- Newmeyer, F. (1992) *Panorama de la Lingüística Moderna III*. Madrid, Visor. Searle, J. (2001) *Actos de habla*. Madrid, Cátedra.
- Orecchioni, K. (1997) *La enunciación*. Buenos Aires, Edicial.
- Van Dijk, T. (1999) *Ideología*. Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T. (2011) *Sociedad y discurso*. Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T. [comp.] (1997) *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T. [comp.] (2001). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, Gedisa.

Notas periodísticas

- De Vedia, M. "La Presidenta le pidió al Papa una mediación por las Malvinas", *La Nación*, martes 19 de marzo de 2013. Dirección URL: <http://www.lanacion.com.ar/1564683-la-presidenta-le-pidio-al-papa-una-mediacion-por-las-malvinas> [Consultado: 15/12/2013]
- Febbro, E. "Un beso, un mate y las Islas Malvinas", *Página 12*, martes 19 de marzo de 2013. Dirección URL: http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-216116-2013-03-19.html#formu_mail [Consultado: 15/12/2013]

Corpus

lanacion.com | El Mundo

Martes 19 de marzo de 2013 | Publicado en edición impresa

Una era de cambios en el Vaticano

La Presidenta le pidió al Papa una mediación por las Malvinas

Por Mariano De Vedia | LA NACIÓN

ROMA.- Fue un primer encuentro marcado por la cordialidad y los gestos de distensión. Hubo regalos y palabras cálidas. Pero también un pedido concreto de la

presidenta Cristina Kirchner al papa Francisco: que “intermedie” en el conflicto de la Argentina con Gran Bretaña por la soberanía de las islas Malvinas.

Fue el punto central de la reunión a solas que mantuvieron ayer en la residencia de Santa Marta, durante dos horas y veinte minutos, con almuerzo incluido. Se trató del primer encuentro entre ambos después de varios años marcados por la frialdad impuesta en la relación por la Casa Rosada.

“Ay, no, no puedo tocarlo”, se disculpó la Presidenta antes de que Francisco la saludara con un beso. “Nunca un papa me había besado”, fue su respuesta, entre risas.

Mientras la Santa Sede informó escuetamente sobre la reunión, sin mencionar ni calificar el contenido del diálogo, la Presidenta reveló a la prensa el pedido que le hizo para que “interceda” y “pueda llevarse adelante el diálogo con Gran Bretaña y el cumplimiento de las múltiples resoluciones de las Naciones Unidas”.

Si bien no se informó sobre la posición del Papa ante el planteo de la Presidenta, el gobierno británico reaccionó con dureza y criticó a Francisco, al recordar que el año pasado y también en 2010 declaró que las Malvinas “son argentinas”.

La Presidenta fue la única vocera del encuentro con el Papa, al que elogió por su “sencillez”, que, según ella, es “su rasgo distintivo”. Tras señalar que vio al Papa “sereno, seguro y en paz”, dijo que lo invitó a visitar la Argentina, teniendo en cuenta que en julio el Pontífice estará en Río de Janeiro para encabezar la Jornada Mundial de la Juventud. El Santo Padre se comprometió a revisar su agenda para determinar una probable fecha del eventual viaje al país.

El Papa le obsequió un documento de 2007 del Consejo Episcopal Latinoamericano (Celam) en el que se habla de corrupción, políticas públicas y autoritarismo.

Se espera que a partir de ahora la relación entre el Gobierno y la Iglesia argentina entre en una etapa de diálogo. La Presidenta se reunirá hoy con el jefe del Episcopado y arzobispo de Santa Fe, monseñor José María Arancedo.

La Presidenta aludió a la crisis que vive la Iglesia y que derivó en la renuncia de Benedicto XVI, al señalar que notó a Francisco “ocupado y preocupado por la inmensa tarea de conducir el Estado Vaticano y el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que se deben cambiar”.

Con su alusión al tema Malvinas, Cristina Kirchner priorizó su intención de encuadrar el diálogo con el Papa en el escenario internacional, sin profundizar la agenda nacional y los problemas que afectan al país. Las menciones a estos temas cuando era arzobispo de Buenos Aires motivaron el distanciamiento de la Casa Rosada.

La Santa Sede se refirió brevemente al encuentro. La única mención fue

formulada por el director de la Oficina de Prensa, el padre Federico Lombardi. En su habitual diálogo con los periodistas, el vocero informó que “el obispo de Roma mantuvo un encuentro privado y luego un almuerzo con la presidenta de la Argentina, Cristina Fernández de Kirchner, en la Casa de Santa Marta”. Añadió que el Pontífice saludó también a otros miembros de la delegación argentina y aseguró que “no se prevé un comunicado oficial sobre este encuentro de carácter informal”.

Acompañaron a Cristina Kirchner, aunque no participaron de la audiencia ni del almuerzo con el Papa el canciller Héctor Timerman ni el embajador argentino ante la Santa Sede, Juan Pablo Cafiero, entre otros funcionarios.

La Presidenta detalló los temas conversados con Francisco en una tumultuosa exposición ante la prensa (en la que no permitió preguntas) ofrecida en el hotel Eden, donde hizo esperar más de dos horas y media a más de un centenar de periodistas argentinos y extranjeros, ante quienes presentó una declaración y no permitió realizar preguntas. La prensa internacional dejó muestras de su descontento (ver aparte).

Al transmitir lo que consideró un encuentro distendido, contó que el Papa la saludó con un beso y que ella dijo: “Nunca me besó ningún papa”.

“Estamos ante una oportunidad histórica”, dijo la jefa del Estado al referirse a la propuesta transmitida al Papa para que “intermedie en el conflicto por Malvinas” y logre que “Gran Bretaña se siente a dialogar”. Y agregó: “Es imprescindible que en el mundo comencemos a cumplir todas las resoluciones de las Naciones Unidas”.

Cristina Kirchner dijo que la situación es muy distinta a la planteada en vísperas de la guerra de 1982, ya que en ambos países hay gobiernos democráticos. “No hay peligro de una escalada bélica, más allá de la militarización que el Reino Unido quiere instalar en el Atlántico Sur”, comparó.

Para fundamentar su pedido, la Presidenta recordó la mediación del papa Juan Pablo II, que en 1978 puso fin al conflicto con Chile por el canal de Beagle. “A los argentinos nos tocó vivir momentos terribles y dramáticos cuando estuvimos a punto de enfrentarnos con Chile. Con la intermediación de Juan Pablo II y del cardenal [Antonio] Samoré se llegó a un entendimiento que fue plebiscitado luego en democracia”, dijo, en referencia a la consulta popular que el gobierno de Raúl Alfonsín realizó en 1984. La última visita de la Presidenta al Vaticano había sido en noviembre de 2009, cuando el entonces papa Benedicto XVI celebró los 30 años de la mediación de su antecesor, junto con Cristina Kirchner y la entonces presidenta de Chile, Michelle Bachelet.

Francisco, justamente, le entregó ayer a la mandataria una mayólica que reproduce la Plaza San Pedro y testimonia esa mediación pontificia, entre otros obsequios. La Presidenta le regaló un conjunto de mates, realizado por cooperativistas del plan Argentina Trabaja, y un poncho de vicuña.

La Presidenta destacó, además, que Francisco hizo referencia al concepto de “patria grande” para aludir al “rol que cumplen los gobiernos de América latina para trabajar a favor de la paz y la unidad”. Y dijo que el Santo Padre “empleó esos términos porque eran los que utilizaban San Martín y Bolívar”.

Siempre según el testimonio de la única vocera del encuentro, hubo coincidencias en la necesidad de “desterrar la trata de personas y el trabajo esclavo”, y afirmó, en ese sentido, que “nos sentimos identificados con la preocupación del Papa”.

En su afán por presentar su versión sobre el encuentro con el Papa, Cristina Kirchner se superpuso, más de una vez, con la traductora, que explicaba sus palabras en italiano. Se retiró, incluso, antes de que ésta tradujera su última intervención.

El diálogo entre Cristina y Francisco

Un resumen de la conversación previa al almuerzo que compartieron en la residencia del pontífice:

- **CRISTINA KIRCHNER.** “Esto es un equipo de mate de los de Argentina Trabaja, la cooperativa de trabajadores argentinos. Vamos a romper los papeles porque es de buen augurio.”
- **PAPA FRANCISCO.** “¡Qué bonita! ¡Qué buen gusto!”
- **CRISTINA KIRCHNER.** “¿Puedo tocar? Nunca un papa me había besado”.
- **PAPA FRANCISCO.** “Esta fotocopia...”
- **CRISTINA KIRCHNER.** “Sí, es de cuando vinimos con Michelle Bachelet por los 30 años del canal de Beagle del cardenal Samoré. Es muy lindo.”
- **PAPA FRANCISCO.** “Y esto es una mayólica que es de toda la Plaza de San Pedro. Es una mayólica especial que se hace”.
- **CRISTINA KIRCHNER.** “Qué lindo! Muchas gracias, esto es para colgar. Lo voy a colgar”
- **PAPA FRANCISCO.** “Sí.”
- **CRISTINA KIRCHNER.** “Ah, bien, libros”.
- **PAPA FRANCISCO.** (Le entrega un documento del Celam) “Esto para que pesque un poco lo que pensamos en este momento los padres latinoamericanos”.

lanacion.com | El Mundo | Papa Francisco

Martes 19 de marzo de 2013 | Publicado en edición impresa

Papa Francisco

Una era de cambios en el Vaticano

La Presidenta le pidió al Papa una mediación por las Malvinas

Por Mariano De Vedia | LA NACION

Twitter: @mdv2011

Ver comentarios Tweet Me gusta 34 Share



El saludo de Cristina Kirchner y Francisco, ayer, en el Vaticano, después almorzaron juntos. Foto: AP / L'Osservatore Romano

Más cosas para entender este tema

- Fuerte rechazo del gobierno británico a una mediación papal
- La asunción, con líderes y multitudes
- El mismo Bergoglio, otra Cristina

ROMA - Fue un primer encuentro marcado por la cordialidad y los gestos de distensión. Hubo regalos y palabras cálidas. Pero también un pedido concreto de la presidenta Cristina Kirchner al papa Francisco: que "intermedie" en el conflicto de la Argentina con Gran Bretaña por la soberanía de las islas Malvinas.

Fue el punto central de la reunión a solas que mantuvieron ayer en la residencia de Santa Marta, durante dos horas y veinte minutos, con almuerzo incluido. Se trató del primer encuentro entre ambos después de varios años marcados por la frialdad impuesta en la relación por la Casa Rosada.

"Ay, no, no puedo tocarlo", se disculpó la Presidenta antes de que Francisco la saludara con un beso. "Nunca un papa me había besado", fue su respuesta, entre risas.

Mientras la Santa Sede informó escuetamente sobre la reunión, sin mencionar ni calificar el contenido del diálogo, la Presidenta reveló a la prensa el pedido que le hizo para que "interceda" y "pueda llevarse adelante el diálogo con Gran Bretaña y el cumplimiento de las múltiples resoluciones de las Naciones Unidas".

Si bien no se informó sobre la posición del Papa ante el planteo de la Presidenta, el gobierno británico reaccionó con dureza y criticó a Francisco, al recordar que el año pasado y también en 2010 declaró que las Malvinas "son argentinas".

La Presidenta fue la única vocera del encuentro con el Papa, al que elogió por su "sencillez", que, según ella, es "su rasgo distintivo". Tras señalar que vio al Papa "sereno, seguro y en paz", dijo que lo invitó a visitar la Argentina, teniendo en cuenta que en julio el Pontífice estará en Río de Janeiro para encabezar la Jornada Mundial de la Juventud. El Santo Padre se comprometió a revisar su agenda para determinar una probable fecha del eventual viaje al país.

El Papa le obsequió un documento de 2007 del Consejo Episcopal Latinoamericano (Célam) en el que se habla de corrupción, políticas públicas y autoritarismo.

Se espera que a partir de ahora la relación entre el Gobierno y la Iglesia argentina entre en una etapa de diálogo. La Presidenta se reunirá hoy con el jefe del Episcopado y arzobispo de Santa Fe, monseñor José María Arancedo.

La Presidenta aludió a la crisis que vive la Iglesia y que derivó en la renuncia de Benedicto XVI, al señalar que notó a Francisco "ocupado y preocupado por la inmensa tarea de conducir el Estado Vaticano y el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que se deben cambiar".

Con su alusión al tema Malvinas, Cristina Kirchner priorizó su intención de encuadrar el diálogo con el Papa en el escenario internacional, sin profundizar la agenda nacional y los problemas que afectan al país. Las menciones a estos temas cuando era arzobispo de Buenos Aires motivaron el distanciamiento de la Casa Rosada.

La Santa Sede se refirió brevemente al encuentro. La única mención fue formulada por el director de la Oficina de Prensa, el padre Federico Lombardi. En su habitual diálogo con los periodistas, el vocero informó que "el obispo de Roma mantuvo un encuentro privado y luego un almuerzo con la presidenta de la Argentina, Cristina Fernández de Kirchner, en la Casa de Santa Marta". Añadió que el Pontífice saludó también a otros miembros de la delegación argentina y aseguró que "no se prevé un comunicado oficial sobre este encuentro de carácter informal".

Acompañaron a Cristina Kirchner, aunque no participaron de la audiencia ni del almuerzo con el Papa el canciller Héctor Timerman ni el embajador argentino ante la Santa Sede, Juan Pablo Cafiero, entre otros funcionarios.

La Presidenta detalló los temas conversados con Francisco en una tumultuosa exposición ante la prensa (en la que no permitió preguntas) ofrecida en el hotel Eden, donde hizo esperar más de dos horas y media a más de un centenar de periodistas argentinos y extranjeros, ante quienes presentó una declaración y no permitió realizar preguntas. La prensa internacional dejó muestras de su descontento (ver aparte).

Al transmitir lo que consideró un encuentro distendido, contó que el Papa la saludó con un beso y que ella dijo: "Nunca me besó ningún papa".

"Estamos ante una oportunidad histórica", dijo la jefa del Estado al referirse a la propuesta transmitida al Papa para que "intermedie en el conflicto por Malvinas" y logre que "Gran Bretaña se sienta a dialogar". Y agregó: "Es imprescindible que en el mundo comencemos a cumplir todas las resoluciones de las Naciones Unidas".

Cristina Kirchner dijo que la situación es muy distinta a la planteada en vísperas de la guerra de 1982, ya que en ambos países hay gobiernos democráticos. "No hay peligro de una escalada bélica, más allá de la militarización que el Reino Unido quiere instalar en el Atlántico Sur", comparó.

Para fundamentar su pedido, la Presidenta recordó le mediación del papa Juan Pablo II, que en 1978 puso fin al conflicto con Chile por el canal de Beagle. "A los argentinos nos tocó vivir momentos terribles y dramáticos cuando estuvimos a punto de enfrentarnos con Chile. Con la intermediación de Juan Pablo II y del cardenal [Antonio] Samoré se llegó a un entendimiento que fue plebiscitado luego en democracia", dijo, en referencia a la consulta popular que el gobierno de Raúl Alfonsín realizó en 1984. La última visita de la Presidenta al Vaticano había sido en noviembre de 2009, cuando el entonces papa Benedicto XVI celebró los 30 años de la mediación de su antecesor, junto con Cristina Kirchner y la entonces presidenta de Chile, Michelle Bachelet.

Francisco, justamente, le entregó ayer a la mandataria una mayólica que reproduce la Plaza San Pedro y testimonia esa mediación pontificia, entre otros obsequios. La Presidenta le regaló un conjunto de mates, realizado por cooperativistas del plan Argentina Trabaja, y un poncho de vicuña.

La Presidenta destacó, además, que Francisco hizo referencia al concepto de "patria grande" para aludir al "rol que cumplen los gobiernos de América latina para trabajar a favor de la paz y la unidad". Y dijo que el Santo Padre "empleó esos términos porque eran los que utilizaban San Martín y Bolívar".

Siempre según el testimonio de la única vocera del encuentro, hubo coincidencias en la necesidad de "desterrar la trata de personas y el trabajo esclavo", y afirmó, en ese sentido, que "nos sentimos identificados con la preocupación del Papa".

En su afán por presentar su versión sobre el encuentro con el Papa, Cristina Kirchner se superpuso, más de una vez, con la traductora, que explicaba sus palabras en italiano. Se retiró, incluso, antes de que ésta tradujera su última intervención.

EL DIÁLOGO ENTRE CRISTINA Y FRANCISCO

Un resumen de la conversación previa al almuerzo que compartieron en la residencia del pontífice

■ **CRISTINA KIRCHNER**

"Esto es un equipo de mate de los de Argentina Trabaja, la cooperativa de trabajadores argentinos. Vamos a romper los papeles porque es de buen augurio."

■ **PAPA FRANCISCO**

"¡Qué bonital! ¡Qué buen gusto!"

■ **CRISTINA KIRCHNER**

"¿Puedo tocar? Nunca un papa me había besado".

■ **PAPA FRANCISCO**

"Esta fotocopia."

■ **CRISTINA KIRCHNER**

"Sí, es de cuando vinimos con Michelle Bachelet por los 30 años del canal de Beagle del cardenal Samoré. Es muy lindo."

■ **PAPA FRANCISCO**

"Y esto es una mayólica que es de toda la Plaza de San Pedro. Es una mayólica especial que se hace".

■ **CRISTINA KIRCHNER**

"Qué lindo! Muchas gracias, esto es para colgar. Lo voy a colgar".

■ **PAPA FRANCISCO**

"Sí."

■ **CRISTINA KIRCHNER**

"Ah, bien, libros".

■ **PAPA FRANCISCO**

(Le entrega un documento del Celam) "Esto para que pesque un poco lo que pensamos en este momento los padres latinoamericanos".

Página 12

Martes, 19 de marzo de 2013

El País › ¡Dios mío! > La presidenta Cristina Kirchner y el papa Francisco almorzaron en el vaticano.

Un beso, un mate y las islas Malvinas

CFK contó que le pidió su intermediación para avanzar en las negociaciones con el Reino Unido. Señaló que Francisco habló de la “Patria Grande” y de la trata de personas. Hubo intercambio de regalos y una invitación para una visita formal al país.

Por Eduardo Febbro

Desde Ciudad del Vaticano

La inteligencia política ganó la escena del Vaticano con el primer encuentro entre Jorge Bergoglio, convertido en el papa Francisco, y la presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Ambos compartieron el último almuerzo antes de que Bergoglio asuma hoy oficialmente su pontificado. La reunión entre ambos dirigentes selló la concordia pública entre un papa recién electo al que se atribuyó en su momento dotes de opositor y una jefa de Estado que aceptó la oportunidad de un encuentro ofrecido en un momento particular de la historia vaticana. Hay que señalar que el único almuerzo privado que existe en el mandato del predecesor de Francisco, Benedicto XVI, fue con el presidente italiano Giorgio Napolitano. La iniciativa papal escapa a todas las normas y deja con apetito a quienes esperaban una confrontación aguda entre el Sumo Pontífice y las autoridades del Estado argentino. Cada uno en su puesto y en el personaje que encarna, Francisco y Cristina hicieron circular un mensaje conciliador. Él le agradeció la visita y ella dijo que le había gustado ese gesto, porque encarnaba uno de “los rasgos distintivos” de Francisco, “la sencillez”. El Papa y la mandataria argentina intercambiaron regalos en un clima de distensión, sin el protocolo que caracteriza estos encuentros. Las imágenes que se conocieron hablan por sí solas. Él le dio un beso, ella lo tomó del brazo y le dijo: “¿Puedo tocar? Nunca un papa me había besado”.

En lo sustancial, según la versión que ofreció la Presidenta de este inédito almuerzo, el encuentro fue “fructífero e importante”. Cristina Fernández dijo que solicitó la “intermediación” del Papa para “lograr el diálogo en la cuestión Malvinas”. Y que el pedido había sido hecho con “una doble convicción”. La Presidenta recordó el momento “dramático” y “terrible” de 1978, cuando Chile y la Argentina “estaban gobernadas por dos dictaduras” y estuvieron a un paso de la guerra por la soberanía del canal de Beagle. En aquel entonces, la mediación del papa Juan Pablo II permitió un acuerdo que luego fue “plebiscitado en democracia”. Cristina Fernández puntualizó en este contexto que el único riesgo que existe hoy “es la militarización que el Reino Unido está ejerciendo sobre el Atlántico sur”. Por consiguiente, “como la Argentina es un país pacífico, lo único que queremos es que se cumplan las múltiples resoluciones de Naciones Unidas para sentarnos a dialogar: esto es lo que le pedimos al Santo Padre. Su intermediación para lograr

un diálogo entre las partes”. Cabe recordar que hace ya un tiempo Bergoglio dijo “las Malvinas nuestras”. Ahora, desde luego, como jefe espiritual y político, su posición, al menos la pública, será más matizada. En todo caso, esta misma semana, el primer ministro británico, David Cameron, se adelantó a lo que pudiera pasar y dijo: “No estoy de acuerdo con él. Con respeto, obviamente, pero la fumata blanca sobre las Malvinas fue muy evidente. Hubo un referéndum extraordinariamente claro (en referencia a la consulta que se realizó en las islas los pasados 10 y 11 de marzo) y esa elección debe respetarla todo el mundo”.

El segundo tema tratado fue una sorpresa. La jefe de Estado contó que el Papa le habló de “la Patria Grande” y “del rol que están cumpliendo los distintos gobernantes de América latina, porque trabajaban unidos por la Patria Grande”. El Papa recurrió a esa expresión porque “era la que utilizaban San Martín y Bolívar”. La Presidenta confesó que el empleo de esa expresión la “impresionó mucho”. Por último, ambos responsables evocaron el tema de “la trata de personas en general y también, específicamente, la esclavitud”. Cristina Fernández adelantó que hay “un gran compromiso” por parte de Francisco “en la lucha contra la esclavitud, el trabajo esclavo, la trata de personas”.

No hubo entonces ni confrontaciones ni desencuentros en el Vaticano. Francisco y la Presidenta asumieron el papel que les compete y con un par de imágenes bien destiladas escenificaron un reencuentro. Ella le entregó como presente un equipo completo de mate confeccionado por una cooperativa del Plan Argentina Trabaja y un poncho de vicuña de la provincia de Catamarca, “para que se abrigue del frío europeo”. El Papa le dio el libro de la Conferencia Episcopal Latinoamericana, un mosaico de la fundación de la basílica de San Pedro y una rosa blanca en representación de Santa Teresita, que la Presidenta valoró especialmente ya que se trata de la patrona de El Calafate. CFK también invitó al Papa, en calidad de jefe de Estado, a venir a la Argentina, ya que la agenda de Bergoglio incluye en julio un viaje a Brasil, donde encabezará un encuentro de la juventud.

Existirán, desde luego, como en todo encuentro “privado”, zonas de asperezas y negociación, pero lo que trascendió hacia afuera en imágenes y palabras marca el matiz de la relación futura. La moderación fue mutua. Francisco ya esbozó hace unos días la línea que podría seguir su papado. En un encuentro con los periodistas, dijo: “La Iglesia no tiene una naturaleza política sino espiritual, camina hacia el encuentro con Jesucristo y sólo en esta perspectiva se puede saber lo que hace la Iglesia Católica”.

Francisco tiene por delante una misión en rompecabezas, empezando por la acuciante y compleja tarea de remodelar la curia romana, empantanada en una gama ascendente de escándalos de toda índole. En este contexto, la Presidenta dio también su impresión personal sobre el Papa: “Lo puedo definir en tres palabras:

lo vi sereno, lo vi seguro, lo vi en paz. Lo vi tranquilo y podría decirles que lo vi también ocupado y preocupado por lo que va a ser la inmensa tarea, no solamente la de conducir el Estado del Vaticano sino también el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que deben cambiar”. En términos políticos, el viaje de Cristina Fernández a Roma ha sido muy provechoso para ella y para el Papa. Se sacaron de encima una sombra: una inversión con mucho rédito político para el Estado del Vaticano y el gobierno argentino. Si se lo mide en términos de estrategia, el primer paso político que dio Francisco en el escenario de su pontificado consistió en mostrar públicamente que quien aparecía hasta ahora como su adversaria almorzó en privado con él a pedido suyo. Un par de gestos pactados en el buen momento pusieron las relaciones en otro carril. No hay que ser sordos a las homilias del Papa: todas tienen, también, una lectura política. En la homilía del primer Angelus celebrado el domingo, el Papa ahondó en el tema de la misericordia y dijo que de Cristo “no escuchamos palabras de desprecio ni de condena, sino únicamente palabras de amor, de misericordia”. La casa Santa Marta, del Vaticano, donde se encontraron la Presidenta y el Papa, los tuvo como protagonistas de una misericordia muy oportuna y benéfica para ambos.

EL PAIS | ¡DIOS MIO! - LA PRESIDENTA CRISTINA KIRCHNER Y EL PAPA FRANCISCO
ALMORZARON EN EL VATICANO

Un beso, un mate y las islas Malvinas

CFK contó que le pidió su intermediación para avanzar en las negociaciones con el Reino Unido. Señaló que Francisco habló de la "Patria Grande" y de la trata de personas. Hubo intercambio de regalos y una invitación para una visita formal al país.

Por Eduardo Febbro

Desde Ciudad del Vaticano

La inteligencia política ganó la esena del Vaticano con el primer encuentro entre Jorge Bergoglio, convertido en el papa Francisco, y la presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Ambos compartieron el último almuerzo antes de que Bergoglio asuma hoy oficialmente su pontificado. La reunión entre ambos dirigentes selló la concordia pública entre un papa recién electo al que se atribuyó en su momento dotes de opositor y una jefa de Estado que aceptó la oportunidad de un encuentro ofrecido en un momento particular de la historia vaticana. Hay que señalar que el único almuerzo privado que existe en el mandato del predecesor de Francisco, Benedicto XVI, fue con el presidente italiano Giorgio Napolitano. La iniciativa papal escapa a todas las normas y deja con apetito a quienes esperaban una confrontación aguda entre el Sumo Pontífice y las autoridades del Estado argentino. Cada uno en su puesto y en el personaje que encarna, Francisco y Cristina hicieron circular un mensaje conciliador. El le agradeció la visita y ella dijo que le había gustado ese gesto, porque encarnaba uno de "los rasgos distintivos" de Francisco, "la sencillez". El Papa y la mandataria argentina intercambiaron regalos en un clima de distensión, sin el protocolo que caracteriza estos encuentros. Las imágenes que se conocieron hablan por sí solas. El le dio un beso, ella lo tomó del brazo y le dijo: "¿Puedo tocar? Nunca un papa me había besado".

En lo sustancial, según la versión que ofreció la Presidenta de este inédito almuerzo, el encuentro fue "fructífero e importante". Cristina Fernández dijo que solicitó la "intermediación" del Papa para "lograr el diálogo en la cuestión Malvinas". Y que el pedido había sido hecho con "una doble convicción". La Presidenta recordó el momento "dramático" y "terrible" de 1978, cuando Chile y la Argentina "estaban gobernadas por dos dictaduras" y estuvieron a un paso de la guerra por la soberanía del canal de Beagle. En aquel entonces, la mediación del papa Juan Pablo II permitió un acuerdo que luego fue "plebiscitado en democracia". Cristina Fernández puntualizó en este contexto que el único riesgo que existe hoy "es la militarización que el Reino Unido está ejerciendo sobre el Atlántico sur". Por consiguiente, "como la Argentina es un país pacífico, lo único que queremos es que se cumplan las múltiples resoluciones de Naciones Unidas para sentarnos a dialogar, esto es lo que le pedimos al Santo Padre. Su intermediación para lograr un diálogo entre las partes". Cabe recordar que hace ya un tiempo Bergoglio dijo "las Malvinas nuestras". Ahora, desde luego, como jefe espiritual y político, su posición, al menos la pública, será más matizada. En todo caso, esta misma semana, el primer ministro británico, David Cameron, se adelantó a lo que pudiera pasar y dijo: "No estoy de acuerdo con él. Con respeto, obviamente, pero la fumata blanca sobre las Malvinas fue muy evidente. Hubo un referéndum extraordinariamente claro (en referencia a la consulta que se realizó en las islas los pasados 10 y 11 de marzo) y esa elección debe respetarla todo el mundo".



La presidenta Cristina Kirchner y el papa Francisco compartieron un almuerzo privado en la residencia de Santa Marta.

Imagen: Telem

SUBNOTAS

- > [CFK con Piñera](#)
- > [Carta de agradecimiento](#)
- > [El rechazo inglés](#)

El segundo tema tratado fue una sorpresa. La jefe de Estado contó que el Papa le habló de "la Patria Grande" y "del rol que están cumpliendo los distintos gobernantes de América latina, porque trabajaban unidos por la Patria Grande". El Papa recurrió a esa expresión porque "era la que utilizaban San Martín y Bolívar". La Presidenta confesó que el empleo de esa expresión la "impresionó mucho". Por último, ambos responsables evocaron el tema de "la trata de personas en general y también, específicamente, la esclavitud". Cristina Fernández adelantó que hay "un gran compromiso" por parte de Francisco "en la lucha contra la esclavitud, el trabajo esclavo, la trata de personas".

No hubo entonces ni confrontaciones ni desencuentros en el Vaticano. Francisco y la Presidenta asumieron el papel que les compete y con un par de imágenes bien destiladas escenificaron un reencuentro. Ella le entregó como presente un equipo completo de mate confeccionado por una cooperativa del Plan Argentina Trabaja y un poncho de vicuña de la provincia de Catamarca, "para que se abrigue del frío europeo". El Papa le dio el libro de la Conferencia Episcopal Latinoamericana, un mosaico de la fundación de la basílica de San Pedro y una rosa blanca en representación de Santa Teresita, que la Presidenta valoró especialmente ya que se trata de la patrona de El Calafate. CFK también invitó al Papa, en calidad de jefe de Estado, a venir a la Argentina, ya que la agenda de Bergoglio incluye en julio un viaje a Brasil, donde encabezará un encuentro de la juventud.

Existirán, desde luego, como en todo encuentro "privado", zonas de asperezas y negociación, pero lo que trascendió hacia afuera en imágenes y palabras marca el matiz de la relación futura. La moderación fue mutua. Francisco ya esbozó hace unos días la línea que podría seguir su papado. En un encuentro con los periodistas, dijo: "La Iglesia no tiene una naturaleza política sino espiritual, camina hacia el encuentro con Jesucristo y sólo en esta perspectiva se puede saber lo que hace la Iglesia Católica".

Francisco tiene por delante una misión en rompecabezas, empezando por la acuciante y compleja tarea de remodelar la curia romana, empantanada en una gama ascendente de escándalos de toda índole. En este contexto, la Presidenta dio también su impresión personal sobre el Papa: "Lo puedo definir en tres palabras: lo vi sereno, lo vi seguro, lo vi en paz. Lo vi tranquilo y podría decirles que lo vi también ocupado y preocupado por lo que va a ser la inmensa tarea, no solamente la de conducir el Estado del Vaticano sino también el compromiso de cambiar las cosas que él sabe que deben cambiar". En términos políticos, el viaje de Cristina Fernández a Roma ha sido muy provechoso para ella y para el Papa. Se sacaron de encima una sombra: una inversión con mucho rédito político para el Estado del Vaticano y el gobierno argentino. Si se lo mide en términos de estrategia, el primer paso político que dio Francisco en el escenario de su pontificado consistió en mostrar públicamente que quien aparecía hasta ahora como su adversaria almorzó en privado con él a pedido suyo. Un par de gestos pactados en el buen momento pusieron las relaciones en otro carril. No hay que ser sordos a las homilias del Papa: todas tienen, también, una lectura política. En la homilía del primer Angelus celebrado el domingo, el Papa ahondó en el tema de la misericordia y dijo que de Cristo "no escuchamos palabras de desprecio ni de condena, sino únicamente palabras de amor, de misericordia". La casa Santa Marta, del Vaticano, donde se encontraron la Presidenta y el Papa, los tuvo como protagonistas de una misericordia muy oportuna y benéfica para ambos.

Relatos en la campaña presidencial argentina a través de Twitter. Análisis de un género discursivo desde la Lingüística Sistémico-Funcional

Federico Navarro, Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional de General Sarmiento – CONICET / navarro@filo.uba.ar

› **Resumen**

Los estudios del discurso muestran un renovado interés por la configuración del discurso político (Chilton 2004) nacional y regional reciente (e.g., Maizels 2012; Raiter 2009). El uso masivo de Twitter por parte de los candidatos de la campaña presidencial argentina de 2011 significó una importante novedad en las prácticas comunicativas de la arena política. Esta red social de microblogging, nacida en 2006, se caracteriza por algunos rasgos relevantes: brevedad, multidireccionalidad, inmediatez, multimodalidad, relación in absentia y cambio en el tiempo-espacio de enunciación. El impacto que estos rasgos particulares provocan en las formas de comunicación política sólo recientemente ha comenzado a ser considerada dentro de los estudios del discurso (Mancera & Pano 2013; Qués 2012) y otras disciplinas afines (Torres Nabel 2009). En este trabajo me propongo analizar contrastivamente los relatos publicados en la red social Twitter por parte de Cristina Fernández de Kirchner (candidata del Frente para la Victoria) y Ricardo Alfonsín (candidato del Radicalismo dentro de la alianza denominada Unión para el Desarrollo Social) durante la campaña presidencial argentina de 2011; estos candidatos obtuvieron el primer y tercer lugar, respectivamente. Utilizo el marco de estudio de los géneros discursivos desarrollado dentro de la Lingüística Sistémico-Funcional de la Escuela de Sydney (Martin 1997; Martin & Rose 2008), que, a partir de un modelo estratificado de texto en contexto, especifica cinco clases dentro del sistema de géneros denominado ‘relatos’ (*stories*), ampliando los trabajos pioneros de Labov & Waletzky (1967) sobre narrativas. Siguiendo una metodología cualitativa y exploratoria, analizo qué clases de ‘relatos’ son favorecidas por los candidatos y de qué manera las particularidades enunciativas de Twitter modifican las posibles opciones genéricas. El corpus de análisis consiste en los relatos estructurados temporalmente publicados en uno o más tweets por los candidatos a lo largo de la campaña proselitista de 2011. Los resultados muestran que ambos candidatos

utilizan coordinadas espacio-temporales de enunciación y tipos de relatos diferentes. Cristina Fernández de Kirchner prefiere las micro narrativas (resolución a una complicación) invertidas con fases asociadas a gestiones de gobierno: resolución (gestión actual) / problema (gestiones inmediatas previas) / entorno (gestiones pasadas remotas) / evaluación. Por su parte, Alfonsín publica predominantemente recuentos (hechos esperados con evaluaciones difuminadas) a medida que se desplaza en el tiempo y el espacio. Estos recuentos pueden materializarse en tweets independientes en los que coincide la secuencia textual y temporal, o en secuencias de tweets con variación en el espacio-tiempo de la enunciación, en cuyo caso los relatos resultan incoherentes sin referencia a los desplazamientos enunciativos. Esta investigación refuerza los hallazgos de un trabajo presentado previamente (Navarro 2013) en el que, a partir de otras variables de análisis, también se identifica la construcción de un candidato en movimiento que teje redes entre lugares, medios de comunicación y socios políticos (Alfonsín) y de una candidata inmóvil que gestiona desde un rol institucionalizado (Fernández de Kirchner). Esta investigación puede contribuir con el conocimiento de las formas discursivas que adopta la comunicación política dentro de las redes sociales y hacer aportes al sistema de géneros propuesto por la Lingüística Sistémico-Funcional.

» *Palabras clave: relatos-discurso político-Twitter*

› **Abstract**

Discourse studies show a renewed interest for the configuration of national and regional (e.g., Maizels 2012; Raiter 2009) political discourse (Chilton 2004). The massive use of Twitter by candidates in the 2011 Argentinian national election was an important innovation within political communicative practices. This microblogging social network, created in 2006, has a number of relevant features: brevity, multidirectionality, immediacy, multimodality, in absentia relationship, and change in the enunciation time-space. The impact of these features in political communication has only recently started to be taken into account within discourse studies (Mancera&Pano 2013; Qués 2012) and other related disciplines (Torres Nabel 2009). In this paper I aim to contrast the stories posted in social network Twitter by Cristina Fernández de Kirchner (Frente para la Victoria candidate) and Ricardo Alfonsín (Radicalismo candidate within the political alliance known as Unión para el Desarrollo Social) during the 2011 Argentinian national election; these candidates obtained the first and third place respectively. I use the genre framework established by the Sydney School of Systemic-Functional Linguistics

(Martin 1997; Martin & Rose 2008); this stratified model of text in context specifies a genre system of 'stories' which contains five subtypes, broadening pioneering research on narratives by Labov&Waletzky (1967). I adopt a qualitative and exploratory methodology to analyze which types of 'stories' are preferred by presidential candidates and how Twitter communicative features modify potential genre choices. The corpus contains temporally-structured stories posted by candidates in one or more tweets throughout the 2011 presidential campaign. Results show that both candidates use different time-space backgrounds and types of stories. Cristina Fernández de Kirchner prefers inverted micro-narratives (solution to a problem) with phases associated to different administrations: solution (current administration) / problem (preceding administrations) / setting (remote administrations) / evaluation. On the other hand, Alfonsín frequently posts recounts (expectant events with dispersed evaluations) as he moves in time and space. These recounts can be realized in independent tweets where textual and temporal sequences match, or rather in a chain of tweets with variations in the enunciation time-space that need to be considered to make the stories coherent. This research reinforces previous findings (Navarro 2013) that, based on other variables, show a moving candidate that builds up networks of places, media and political partners (Alfonsín) and a motionless candidate that leads from an institutionalized role (Fernández de Kirchner). This research can shed some light on the discursive configuration of political communication within social networks and make contributions to the Systemic-Functional Linguistics genre system.

» *Key words: stories-political discourse-Twitter*

› **Introducción**

Los estudios del discurso muestran un renovado interés por la configuración del discurso político (Chilton 2004) nacional y regional reciente (e.g., Maizels 2012; Raiter 2009). En este marco, el uso de Twitter por parte de los candidatos de la campaña presidencial argentina de 2011 significó una importante novedad en las prácticas comunicativas de la arena política ya que, por primera vez en la historia política local, se puede verificar su utilización masiva y sistemática. Sin embargo, el impacto de esta red social en las formas de comunicación política sólo recientemente ha comenzado a ser considerada dentro de los estudios del discurso (Mancera & Pano 2013; Qués 2012) y otras disciplinas afines (Torres Nabel 2009). Se trata, por tanto, de un fenómeno discursivo novedoso que requiere incluso repensar las herramientas de análisis disponibles, como se verá más adelante.

En este trabajo¹ me propongo analizar contrastivamente los relatos publicados en la red social Twitter por parte de Cristina Fernández de Kirchner (candidata del Frente para la Victoria) y Ricardo Alfonsín (candidato del Radicalismo dentro de la alianza denominada Unión para el Desarrollo Social) durante la campaña presidencial argentina de 2011².

Utilizo el marco de estudio de los géneros discursivos desarrollado dentro de la Lingüística Sistémico-Funcional de la Escuela de Sydney (Martin 1997; Martin & Rose 2008), que, a partir de un modelo estratificado de texto en contexto, especifica cinco clases dentro del sistema de géneros denominado 'relatos' (*stories*), ampliando los trabajos pioneros de Labov & Waletzky (1967) sobre narrativas. Siguiendo una metodología cualitativa y exploratoria, efectúo dos preguntas de investigación: 1) ¿qué clases de 'relatos' son favorecidas por los candidatos? y 2) ¿de qué manera las particularidades enunciativas de la red social de microblogging modifican las posibles opciones genéricas?

Esta investigación busca ahondar y ampliar un trabajo anterior (Navarro 2013) en el que analicé, a partir del mismo corpus, la tipología de tweets utilizados por los candidatos, la presencia de recursos multimodales no verbales y la elección de procesos. Allí propongo que Alfonsín prefiere 'tweets de agenda', entendidos como textos que construyen mapas de personas, tiempos, lugares y acciones, mientras que Fernández de Kirchner favorece los 'tweets de plataforma', los cuales construyen mapas de postulados ideológicos de campaña. A su vez, Alfonsín utiliza muchos procesos de movimiento (e.g., "ir"), consistentes con la tipología de tweet favorecida, que tejen alianzas entre lugares, medios de comunicación y socios políticos desde el llano. Por el contrario, Fernández de Kirchner utiliza con frecuencia procesos asociados a acciones de gestión (e.g., "inaugurar") desde una posición de poder. Las fotos que presentan los candidatos también contrastan: Alfonsín ofrece imágenes borrosas e imperfectas que dan un carácter documental, espontáneo y realista, mientras que Fernández de Kirchner twitteo imágenes protocolares y formales. Estas opciones son consistentes con los tipos de tweets favorecidos.

¹ Esta investigación se inscribe en el proyecto de investigación financiado UBACyT "Multimodalidad y estrategias discursivas: el caso de las redes sociales en internet" (Facebook y Twitter) (Dir: S. M. Menéndez).

²En las elecciones, Fernández de Kirchner obtuvo el primer lugar con el 54,11% de los votos y Alfonsín el tercer lugar con el 11,14% de los votos (Ministerio del Interior, 2011).

> **Corpus y metodología**

Utilizo el marco de estudio de los géneros discursivos desarrollado dentro de la Lingüística Sistémico-Funcional de la Escuela de Sydney (cf. más abajo), en particular el sistema de géneros denominado 'relatos'. La metodología es cualitativa y contrastiva y se propone como estudio exploratorio.

El corpus de análisis consiste en los relatos estructurados temporalmente publicados en uno o más tweets por los candidatos a lo largo de la campaña proselitista de 2011.

> **Sistema de géneros 'relatos'**

Durante las últimas tres décadas (cf. Martin 1997), la llamada Escuela de Sydney ha avanzado notablemente en el estudio sistémico de los géneros discursivos, entendidos como "staged, goaloriented social processes" (Martin & Rose 2008: 5). En particular, especifica cinco clases temporalmente estructuradas dentro del sistema de géneros denominado 'relatos' (*stories*), ampliando la descripción inicial de Labov&Waletzky (1967) sobre narrativas. Los relatos reconstruyen eventos reales o imaginarios y los evalúan en términos que establecen lazos de solidaridad entre los interlocutores (Martin & Rose 2008:99). Se trata de un género central ya que aparece en todo tipo de situaciones en todas las culturas. El siguiente gráfico presenta las clases de relatos propuestas y los rasgos que las diferencian:

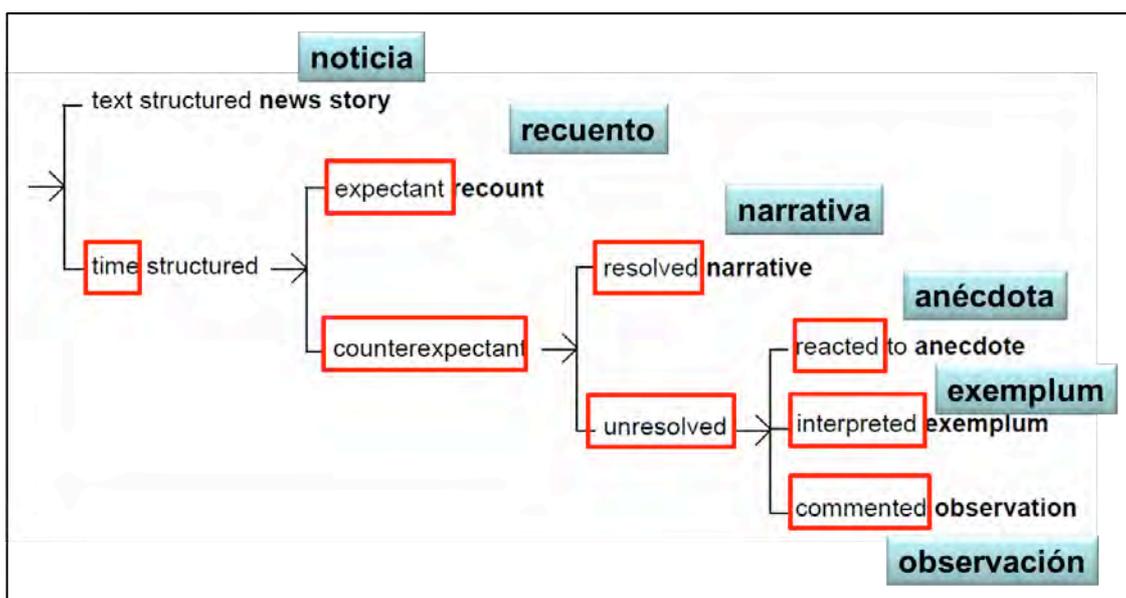


Gráfico 1. Sistema de géneros 'relatos' (basado en Martin & Rose, 2008: 81).

La primera distinción importante puede hallarse entre las noticias, que se estructuran textualmente, y el resto de las clases de relatos, que tienen una organización temporal. La primera clase de 'relato' estructurado temporalmente es el 'recuento', que se opone al resto al presentar una secuencia de eventos esperados con evaluaciones difuminadas a lo largo del texto. Dentro de las clases que presentan eventos inesperados, la 'narrativa' se opone al resto ya que se entiende como la resolución a una complicación. Por último, dentro de los eventos inesperados e irresueltos, Martin y Rose distinguen tres clases según el subsistema de valoración interpersonal (cf. Martin & White 2005) utilizado: la 'anécdota' presenta un evento con reacción emocional (subsistema de AFECTO) de los protagonistas; en el 'exemplum' se interpretan los hechos moralmente (subsistema de JUICIO); y en la 'observación' se presenta una reacción personal (subsistema de APRECIACIÓN) a una descripción.

› *Twitter y campaña presidencial*

Twitter es una red social de microblogging donde se envían mensajes, denominados *tweets*, de un máximo de 140 caracteres de extensión y de acceso abierto a los usuarios, sean o no seguidores del twitterero. Nació en Estados Unidos en 2006 y el número de usuarios, si bien impreciso, es muy elevado y se incrementa de forma permanente (algunas estimaciones lo ubican por encima de los 500 millones de usuarios; cf. Semiocast 2012). En la Argentina logró gran popularidad a partir de 2010, no sólo por la cantidad creciente de usuarios sino por la amplificación que vive en la prensa y televisión locales, que reproducen tweets o fomentan el twitteo. El uso de twitter por parte de figuras públicas (políticos, músicos, actores, deportistas, etc., tanto locales como internacionales), permitiendo el acceso a la perspectiva y la voz supuestamente personal e individual de personajes usualmente inaccesibles y lejanos, también favoreció esa amplificación.

A continuación, listaré una serie de rasgos que caracterizan la mecánica de enunciación de esta red social. Primero, la brevedad: si bien pueden escribirse varios tweets que compongan un texto más amplio, la unidad mínima -de 140 caracteres- es extremadamente breve y, por tanto, puede potencialmente elaborarse un texto completo, cohesivo y consistente, de esa extensión. Segundo, la multidireccionalidad: los lectores (seguidores) pueden transformarse en escritores (twittereros) y viceversa, es decir, hay un intercambio potencial de roles y de direccionalidad de la comunicación, lo cual relativiza la distinción entre lector y escritor. Tercero, la inmediatez: los tweets muchas veces se transmiten in situ desde celulares u otros

dispositivos móviles conectados a internet. Cuarto, el cambio enunciativo: dado que la transmisión suele ser inmediata, y los escritores pueden estar moviéndose entre diferentes lugares, muchas veces varía entre un tweet y otro el espacio y tiempo de la enunciación, lo cual dificulta su lectura corrida independientemente de ese movimiento, tal como se verá más adelante. Quinto, la multimodalidad: en los tweets predomina el modo escrito (Kress 2009), pero todo texto es multimodal y es común que los tweets se acompañen por fotos, videos y enlaces. Sexto, la relación in absentia: si bien el twitterero asume responsabilidad por lo que publica, es dificultoso verificar que aquel haya efectivamente escrito el tweet, ya que su elaboración es en ausencia de sus interlocutores.

Las incorporaciones de los candidatos estudiados aquí a la red social se corresponde con los años de su expansión local: Alfonsín twitteo por primera vez en enero de 2010; Fernández de Kirchner, en agosto del mismo año. Si bien ambos escriben una cantidad similar de textos, la cantidad de interlocutores directamente alcanzados por su discurso es notablemente diferente: en las elecciones de octubre de 2011, Alfonsín contaba con 57548 seguidores y había twitteado 1522 veces, mientras que Fernández de Kirchner presentaba 670510 seguidores (casi 12 veces más) y 1143 tweets. Actualmente, Fernández de Kirchner ha superado los 2 millones y medio de seguidores, mientras que Alfonsín ronda los 127 mil.

› *Cristina Fernández de Kirchner en twitter*

Dentro del género relato, Cristina Fernández de Kirchner utiliza con frecuencia narrativas breves definidas como la resolución de una complicación o evento inesperado. Estas narrativas presentan como característica particular que la secuencia textual invierte la secuencia temporal. Esto significa que textualmente se inicia con la resolución (ubicada temporalmente en la actualidad), sigue con la complicación (temporalmente anterior), luego continúa con el entorno (*setting*) previo a la complicación, y cierra con la evaluación, si bien hay también evaluaciones a lo largo del texto; de hecho, el fuerte contraste entre las primeras tres fases sirve como mecanismo de evaluación. Estas fases se asocian a gestiones de gobierno concretas: la resolución se asocia a la gestión kirchnerista (2003-actualidad), la complicación a las gestiones inmediatamente previas, y el entorno a gestiones más distantes en el tiempo y de referente más impreciso. El espacio-tiempo de enunciación no varía a lo largo de los tweets: en general se trata de un twitterero que se ubica en una posición de gestión o un acto de gestión concreto.

A continuación se explora un ejemplo. Se trata de un conjunto de cinco tweets, que componen un texto consistente y cohesivo, publicados el 28 de septiembre de 2011; se incluye además la foto que contiene el ejemplo 1):

- 1) Hoy pusimos en marcha la central de energía nuclear Atucha II que sumará al sistema energético nacional 700 megavatios pic.twitter.com/WZmxbTCV.
- 2) El abandono de Atucha II, ocurrido en el 1994, la convirtió en símbolo de la postergación de lo que éramos pioneros.
- 3) Quiero que nuestra generación no sea solo la que pague deudas, sino también la que ponga en marcha esa maquinaria que es la Argentina.
- 4) La maquinaria argentina cuenta con el mejor combustible que tenemos: el pueblo argentino y su fuerza.
- 5) Somos país líder en el uso pacífico de la energía nuclear, en la no proliferación. Somos gente de paz. Somos buena gente los argentinos.



Imagen 1 correspondiente al ejemplo 1).

Este texto muestra el uso repetido del proceso material de gestión “poner en marcha”, junto con una fotografía protocolar en la que aparece Cristina Fernández de Kirchner. Ese proceso aparece en el primer tweet, que especifica la inauguración llevada a cabo y anticipa consecuencias futuras de la misma. El propio tweet es evaluativo de forma indirecta, ya que se trata de hechos con un impacto positivo para el país. El segundo tweet se ubica en el pasado inmediato (año 1994), utiliza léxico inherentemente evaluativo negativo (“abandono”, “postergación”), y configura el problema o complicación que el tweet previo soluciona. Además, incluye una referencia a un momento previo, anterior al problema, que constituye el entorno y que es evaluado positivamente (“pioneros”). Cristina Fernández de Kirchner se incluye, e incluye a su interlocutor, en los procesos que aparecen en la resolución y en el entorno (“pusimos”, “éramos”), pero despersonaliza -mediante nominalizaciones (“el abandono”), participios (“ocurrido”) y metonimias (“la convirtió”)- los procesos que figuran en el problema. Las diferentes ubicaciones temporales se clarifican mediante circunstancias temporales (“hoy”, “1994”), uso de tiempos verbales (“pusimos”, “sumará”, “convirtió”) y el cambio de tweet.

Los siguientes tres tweets funcionan como evaluaciones positivas explícitas en mayor o menor medida (“mejor combustible”, “fuerza”, “líder”, “pacífico”, “paz”, “buena”, entre otros elementos), en las que predomina el subsistema de JUICIO, es decir, la evaluación de conductas según principios morales y normativos (Martin &

White 2005: 45). Estos tweets amplían el hecho de gestión de los primeros tweets; se utiliza la metáfora de la “maquinaria” y el “combustible”, asociada a la inauguración de la central nuclear, para referirse a la Argentina y a los argentinos, y proliferan los procesos en primera persona plural.

Si se reordenan los procesos presentes en los tweets según su secuencia temporal, la estructura textual cambia notablemente (se brinda una selección de ejemplos):

- 6) éramos pioneros
- 7) El abandono de Atucha II, ocurrido en el 1994.
- 8) la convirtió en símbolo de la postergación.
- 9) Hoy pusimos en marcha la central de energía nuclear Atucha II.
- 10) Quiero; cuenta; tenemos; somos.
- 11) sumará al sistema energético nacional 700 megavatios.

La fase 6) muestra el entorno, el punto de partida remoto y positivo; la fase 7) la mala gestión respecto de la central nuclear, seguido de 8), las consecuencias de ese proceder. En 9) aparece el hecho de gestión actual, que da relevancia a la aparición de la cadena de tweets, mientras que en 10) aparecen otros procesos, temporalmente coincidentes, que incluyen evaluaciones y descripciones más amplias, no acotadas a la inauguración. Finalmente, en 11) se presentan las futuras consecuencias positivas de 9).

› *Ricardo Alfonsín en twitter*

Dentro del sistema de géneros ‘relatos’, los tweets de Alfonsín exhiben una preferencia por los recuentos de hechos esperados. Estos recuentos aparecen frecuentemente con alguna de las siguientes estructuras. Por un lado, un tweet que constituye un texto independiente y en el que coinciden la secuencia textual y la secuencia temporal, a diferencia del fenómeno analizado más arriba para Fernández de Kirchner. Además, las evaluaciones aparecen difuminadas dentro del tweet. Por el otro, una cadena de tweets que constituyen un texto consistente y cohesivo, en el que no coincide la secuencia textual y temporal, pero además en el aparece, como rasgo saliente, una variación en el espacio-tiempo de la enunciación.

A continuación, se explora un tweet publicado el 19 de octubre de 2011 y que constituye un ejemplo del primer tipo:

- 12) Seguimos recorriendo el país! Venimos de Bahía Blanca y Punta Alta. Ahora, en Guaminí y después, Casbas y Carhué.

En este ejemplo se aprecian procesos relacionales y materiales de movimiento, algunos de ellos elididos (“[estamos] en Guaminí”, “[iremos a/estaremos en] Casbas y Carhué”). Los circunstanciales locativos ordenan la

secuencia del recorrido (“en Guaminí”, “de Bahía Blanca y Punta Alta”), mientras que los circunstanciales temporales ordenan la cronología (“ahora”, “después”). Aparecen elementos evaluativos indirectos, como el aspecto imperfectivo (“seguimos recorriendo”) que da cuenta de una actividad incesante, ya analizada en una investigación previa (Navarro 2013), el uso de signo de exclamación, y la lista de topónimos que construye una imagen de federalismo.

La siguiente cadena de tweets, publicada el 21 de mayo de 2011, es un ejemplo del segundo tipo de recuento:

- 13) Estoy en Resistencia, Chaco reunido con la dirigencia del partido, ejemplo de compromiso y esfuerzo. A la tarde, acto en Sáenz Peña.
- 14) Ya estamos en Sáenz Peña. Antes del acto, reunión con Ángel Rozas y legisladores e intendentes del Chaco.
- 15) Sinceramente conmovido por el acto que terminamos recién en Chaco. Más de 25mil personas en Sáenz Peña con Ángel Rozas y Convergencia Social.
- 16) Hoy miles de radicales reafirmamos el compromiso con la unidad de la UCR, necesaria a la hora de construir la alternativa que el país espera.

En esta secuencia de tweets, cada uno de ellos se publica desde una coordenada espacio-temporal específica: el 13) a la mañana, en Resistencia; el 14) a la tarde, en Sáenz Peña; el 15) y 16) a la noche, también en Sáenz Peña. Si se reordena la secuencia temporal sin atender estos desplazamientos enunciativos, se obtiene un texto incoherente desde el punto de vista de los tiempos verbales, ya que éstos se ordenan respecto de esas coordenadas de enunciación variables:

- 17) Estoy en Resistencia[enunciación 1]
- 18) Ya estamos en Sáenz Peña [enunciación 2]
- 19) Antes del acto, [habrá] reunión con Ángel Rozas y legisladores e intendentes del Chaco[enunciación 2]
- 20) A la tarde, [estaré en] acto en Sáenz Peña[enunciación 1]
- 21) [Hubo] Más de 25mil personas [enunciación 3]
- 22) Hoy miles de radicales reafirmamos el compromiso [enunciación 3]
- 23) el acto que terminamos recién en Chaco [enunciación 3]
- 24) [Estoy] Sinceramente conmovido [enunciación 3]

En esta secuencia temporal ordenada, los tiempos verbales alternan entre tiempos pasados, presentes o futuros según las coordenadas temporales de la enunciación de cada tweet. Por este motivo, el fragmento presenta, por ejemplo, tiempos presentes para eventos anteriores en 17) y tiempos pasados para eventos posteriores en 22).

› Conclusiones

En este trabajo se intentó ensayar una aproximación posible al fenómeno del uso de las redes sociales como canal novedoso para el discurso político actual. El marco de análisis del sistema de géneros ‘relatos’ constituye un instrumento

interesante para llevar a cabo esa tarea, porque permite contrastar las preferencias genéricas de distintos candidatos, al tiempo que los rasgos discursivos particulares de Twitter demuestran que es necesario revisar y ampliar el propio marco de análisis.

A partir de los hallazgos preliminares puede afirmarse que ambos candidatos presidenciales utilizan coordinadas espacio-temporales de enunciación y tipos de relatos diferentes. Alfonsín publica predominantemente recuentos (hechos esperados con evaluaciones difuminadas) a medida que se desplaza en el tiempo y el espacio. Estos recuentos pueden materializarse en tweets independientes en los que coincide la secuencia textual y temporal, o en secuencias de tweets con variación en el espacio-tiempo de la enunciación, en cuyo caso los relatos resultan incoherentes sin referencia a los desplazamientos enunciativos. Es necesario, por tanto, incorporar las modificaciones enunciativas como rasgos propios del sistema de géneros en el caso en que los relatos se produzcan desde un entorno espacio-temporal variable como Twitter.

Por su parte, Cristina Fernández de Kirchner prefiere las micro narrativas (resolución a una complicación) invertidas con fases asociadas a gestiones de gobierno: resolución (gestión actual) / problema (gestiones inmediatas previas) / entorno (gestiones pasadas remotas) / evaluación. El contraste entre gestiones sirve para valorar positivamente de forma indirecta su propia acción de gobierno.

Esta investigación refuerza los hallazgos de un trabajo presentado previamente (Navarro 2013) en el que, a partir de otras variables de análisis, también se identifica la construcción de un candidato en movimiento que teje redes entre lugares, medios de comunicación y socios políticos (Alfonsín) y una candidata inmóvil que gestiona desde un rol institucionalizado (Fernández de Kirchner).

En términos más amplios, estos hallazgos pueden contribuir con el conocimiento de las formas discursivas que adopta la comunicación política dentro de las redes sociales y hacer aportes al sistema de géneros propuesto por la Lingüística Sistémico-Funcional.

Referencias bibliográficas

- Chilton, P., 2004, *Analysing Political Discourse*, New York, Routledge.
- Kress, G., 2009, "What is Mode?", en C. Jewitt (Ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, London & New York, Routledge, pp. 54-67.
- Labov, W., & J. Waletzky, 1967, "Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience", en J. Helm (Ed.), *Essays on the Verbal and Visual Arts*, Seattle, University of Washington Press, pp. 12-44.
- Maizels, A. L., 2012, "Negación, 'otras voces' y ethos. Un análisis de los discursos de campaña política de Cristina Fernández de Kirchner (2007)", *Revista RILL*, 17 (1-2).
- Mancera Rueda, A., & Pano Alamán, A., 2013, *El discurso político en Twitter*, Barcelona, Anthropos Editorial.
- Martin, J. R., 1997, "Analysing Genre: Functional Parameters", en F. Christie & J. R. Martin (Eds.), *Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School*, London, Continuum, pp. 3-39.
- Martin, J. R., & D. Rose, 2008, *Genre Relations: Mapping Culture*, London, Equinox.
- Martin, J. R., & P. R. R. White, 2005, *The Language of Evaluation: Appraisal in English*, New York, Palgrave MacMillan.
- Ministerio del Interior, 2011, *Elecciones Nacionales 23 de octubre de 2011 - Escrutinio definitivo*. Disponible en http://www.elecciones.gov.ar/estadistica/archivos/resultados_nacionales_2011_presidente_vice_total_pais.pdf [consultado 15/12/13].
- Navarro, F., 2013, "Discurso político y redes sociales. El uso de twitter en la campaña presidencial argentina 2011", en L. Flores (Ed.), *Actas del VIII Congreso Internacional de la ALSFAL: Lenguaje y sociedad. Aportes de la Lingüística Sistémico-Funcional al análisis del discurso verbal y multimodal en la educación y otras disciplinas*, Montevideo, Universidad Católica Damaso A. Larrañaga, pp. 596-605.
- Qués, M. E., 2012, "Retóricas de la proximidad: los tweets presidenciales en Argentina", *Revista Latinoamericana de Opinión Pública*, 2.
- Raiter, A., 2009, "'Hablo y entiendan': creencias, presuposición e interdiscurso en los actos de Cristina Fernández de Kirchner", *Oralia*, 12, pp. 73-96.
- Semiocast, 2012, *Twitter reaches half a billion accounts. More than 140 millions in the U.S.* Disponible en http://semiocast.com/en/publications/2012_07_30_Twitter_reaches_half_a_billion_accounts_140m_in_the_US [consultado 26/09/12].
- Torres Nabel, L. C., 2009, "Redes sociales y efectos políticos. Reflexiones sobre el impacto de twitter México", *Sociología y Tecnociencia. Revista Digital de Sociología del Sistema Tecnocientífico*, 2, pp. 63-75.

Roles interaccionales y roles sociales en dos entrevistas políticas mediatizadas en el marco del conflicto agrario argentino del año 2008

Alejandra Gabriela Palma, Universidad Nacional del Sur/CONICET / beilapalma@gmail.com

» **Resumen**

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación que se propone estudiar el conjunto de discursos producidos por diversos actores sociales durante el conflicto agrario argentino del año 2008, desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso. Teniendo en cuenta la dimensión social, política e ideológica del conflicto, resulta clave para este estudio la noción de *discurso político mediatizado*, concebido como un orden del discurso constituido por la compleja articulación de elementos de los órdenes de discurso del sistema político y del orden del discurso periodístico, entre otros (Fairclough, 1998:148). En este marco, cobra relevancia dentro del corpus de análisis el género de la entrevista política, por la particular configuración y negociación de fuerzas e identidades que implica esta singular práctica social y discursiva. El propósito de este trabajo es analizar cómo se construyen y se negocian roles interaccionales y sociales en dos entrevistas políticas mediatizadas realizadas durante el conflicto al dirigente gremial Alfredo de Angeli, en los programas de periodismo político de alcance nacional, *A dos voces* y *Palabras más palabras menos*. La selección se ve fundamentada en el formato similar de ambas (dos entrevistadores/periodistas, un entrevistado/político) y en el hecho de que en ambos casos las medidas de fuerza habían sido suspendidas por el sector agropecuario, si bien corresponden a momentos distintos del conflicto. El foco está puesto sobre la realización de dos actos de habla atípicos (Clayman y Heritage, 2002) dentro de este género discursivo: las aserciones de los entrevistadores/periodistas y las preguntas del entrevistado/político. Se analizará particularmente su relación con la construcción y negociación de roles interaccionales y sociales (Weizman, 2006), en especial en lo que concierne al manejo de la interacción y las concepciones subyacentes acerca de las prácticas sociales involucradas (principalmente, periodismo y política).

» *Palabras clave: Análisis crítico del discurso-entrevistas políticas-conflicto agrario argentino 2008.*

> **Abstract**

This article was developed as part of a larger research project which aims to study the set of discourses produced by different social actors during the Argentinean agrarian conflict of the year 2008, from a Critical Discourse Analysis approach. Taking into account the social, political and ideological dimensions of the conflict, a key concept for this study is the notion of *mediatized political discourse*, defined as an order of discourse constituted by a mixing of elements of the orders of discourse of the political system and the order of journalistic discourse, amongst others (Fairclough, 1998:146). In this context, the genre of mediatized political interview becomes relevant to the corpus of analysis, due to the particular configuration and negotiation of forces and identities that take place in this singular social and discursive practice. The purpose of this article is to analyze how interactional and social roles are constructed and negotiated in two mediated political interviews that took place during the conflict in two nationwide political news programs, *A dos voces* and *Palabras más palabras menos*, both featuring the agrarian leader, Alfredo De Angeli, as interviewee. The selection is based on the similar format of both interviews (two interviewers, one interviewee) and on the fact that in both cases the measures of protest had been suspended by the agrarian sector, though each interview took place in a different time during the conflict. The focus of analysis is on the realization of two atypical (Clayman and Heritage, 2002) speech acts within this discursive genre: interviewer assertions and interviewee questions. In particular, we will analyze their connection to the construction and negotiation of interactional and social roles (Weizman, 2006), specifically in relation to the management of the interaction and the underlining conceptions of the social practices involved (mainly, journalism and politics).

» *Key words: Critical discourse analysis-political interviews-Argentinean agrarian conflict 2008.*

> **Introducción**

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación que tiene como objeto de estudio el conjunto de discursos producidos por diversos actores

sociales en una coyuntura (Chouliaraki y Fairclough, 2001), identificada con el desarrollo y desenlace del conflicto por las retenciones -impuestos por derechos de la exportación a los bienes agropecuarios- surgido en Argentina en la primera mitad del año 2008, desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 1992, 1998 y 1995).¹

Dicho conflicto se inicia el 11 de marzo de 2008, con el anuncio por parte del Gobierno Nacional de un aumento sustancial de las retenciones agropecuarias a las exportaciones de soja y girasol, y el establecimiento de un sistema móvil para las mismas (Resolución 125/08), según el cual el porcentaje a pagar subiría proporcionalmente al aumento del precio internacional de dichos productos. Tal como señala Juan Manuel Villulla (2009), al momento de la implementación de la medida ese porcentaje alcanzaba un 44%, cuando el precio de la soja llegaba internacionalmente a los u\$s 550 por tonelada. Esto significaba un aumento en la recaudación fiscal de aproximadamente u\$s 3.000 millones. Como reacción frente a esta medida, las cuatro organizaciones que reúnen al sector empleador de la producción agroganadera en la Argentina- la Federación Agraria Argentina (FAA), la Confederación Intercooperativa Agropecuaria (CONINAGRO), la Sociedad Rural Argentina (SRA) y las Confederaciones Rurales Argentinas (CRA)- declararon el 12 de marzo un *lockout* agropecuario. La medida, que se extendió por 129 días, dio lugar, según Eduardo Sartelli, a uno de los más largos e importantes conflictos agrarios de la historia argentina, iniciándose como un enfrentamiento por reivindicaciones económicas para luego desembocar en una crisis política (Sartelli, 2008:176). Durante este tiempo las patronales agropecuarias declararon una serie de medidas con el fin de interrumpir algunas actividades económicas de sus asociados, así como el transporte interurbano y las exportaciones agrarias, realizando cierres patronales parciales, bloqueos de rutas y puertos y otras medidas de acción directa.

Siguiendo la clasificación planteada por Sartelli (2008:177), el conflicto se puede dividir en tres grandes momentos. La primera etapa va desde el anuncio de la Resolución 125 hasta la primera tregua decidida por la Mesa de Enlace, el 2 de abril,

¹ Este proyecto de investigación se desarrolla en el marco de una Beca de Posgrado Tipo I del CONICET, dirigida por los Doctores Elizabeth Rigatuso (UNS-CONICET) y Alejandro Raiter (UBA). Se enmarca a su vez en los Proyectos de Grupo de Investigación "Estilo(s) comunicativo(s) en la interacción verbal del español bonaerense: construcción de identidades, valores y creencias", bajo la dirección de la Dra. Rigatuso, y "Estructura económica, trayectorias sociales y dinámica política en el sistema agroalimentario pampeano. Evolución y perspectivas (1976-2008)", dirigido por el Dr. Eduardo Ascuy Ameghino (UBA) y co-dirigido por el Dr. Fernando Gabriel Romero (UNS), ambos subsidiados por la Secretaría General de Ciencia y Tecnología de la UNS.

en la primera gran manifestación del sector, en Gualeguaychú. Esto marca el paso a la segunda etapa, que se extiende hasta el 17 de junio, día en que la Presidenta Cristina Fernández envía el Congreso un proyecto de ley sobre las retenciones a las exportaciones de granos. La tercera va desde esta fecha hasta el 17 de julio, día en que la Cámara de Senadores rechazó el proyecto de ley enviado por el Poder Ejecutivo, en una votación que debió ser desempataada por el Vicepresidente, Julio Cobos.

Teniendo en cuenta la dimensión social, política e ideológica del conflicto, resulta clave para el proyecto de investigación mencionado la noción de *discurso político mediatizado*, que Fairclough define como un orden del discurso que está constituido por la articulación de elementos de los órdenes de discurso del sistema político, del mundo de la vida, de los movimientos sociopolíticos, etc., con el discurso periodístico (Fairclough, 1995:146). De esta manera, cobra relevancia dentro de nuestro corpus de análisis el género de la entrevista política, por la particular configuración y negociación de fuerzas e identidades que implica esta singular práctica social y discursiva.

En este marco, el presente trabajo constituye una primera aproximación al estudio de la construcción discursiva de identificaciones e identidades y su rol en la representación discursiva de los actores y prácticas sociales involucrados en dicho conflicto, tomando como objeto de análisis dos entrevistas televisivas realizadas al dirigente patronal ruralista Alfredo de Angeli durante el conflicto agrario. Este género de la comunicación política, tal como señala Fairclough, resulta particularmente rico para ser estudiado desde una perspectiva interaccional e interpersonal que permita dar cuenta de cómo los participantes usan los recursos disponibles para manejar interactivamente las relaciones sociales (Fairclough, 1998:159). En este sentido, el propósito de este trabajo es analizar cómo se construyen y se negocian roles interaccionales y sociales en el marco de la entrevista política mediatizada (Weizman, 2006), haciendo foco en aquellos momentos de las entrevistas en las que se registran posicionamientos diferentes a los relevados por Clayman y Heritage (2002), por parte tanto de los entrevistadores como del entrevistado.

> **Marco teórico**

Desde la perspectiva del análisis conversacional, Clayman y Heritage definen la entrevista mediática como un evento comunicativo público orientado hacia una audiencia ausente, caracterizado por un conjunto de convenciones interaccionales (Clayman y Heritage, 2002:120). Según este enfoque, la interacción que se da durante

una entrevista está regulada por determinadas reglas que la diferencian de la conversación coloquial, entre las cuales la principal establece que el entrevistador realiza preguntas y el entrevistado debe limitarse a responderlas (Cfr. también Bull, 1994; Blum-Kulka, 1983; Heritage y Roth, 1995). Según Clayman y Heritage (2002:6), esta organización implica una posición de control de la interacción por parte del entrevistador, tanto en sus aspectos secuenciales como en cuanto al establecimiento de agendas, tópicos o en la construcción de una respuesta preferida a través del diseño de las preguntas, que limitan las posibilidades de respuesta de los entrevistados. A su vez, tal como está dado “el juego de la entrevista” (Blum-Kulka, 1983), éstos pueden utilizar distintas estrategias para que sus respuestas no resulten lesivas a su imagen e incluso la favorezcan, pero éstas están necesariamente basadas en el diseño de las preguntas precedentes. De esta manera, desde el análisis conversacional se ha señalado que la relación que se construye en la interacción es en principio asimétrica (Johansson, 2007; Clayman y Heritage, 2002, 2010).

Dentro de este marco, el (sub)género de la entrevista política mediatizada implica, además, la intersección de -al menos- dos tipos de discursos: el discurso político y el discurso de los medios de comunicación. Es decir, una figura pública de la esfera de la política es entrevistada por su relevancia en un proceso considerado de interés público, lo cual predetermina parcialmente los tópicos presentados por los periodistas en sus preguntas (Johansson, 2007:141). Según Shoshana Blum-Kulka, el objetivo de los entrevistadores es que el político declare su posición y su interpretación de los hechos, de una manera que sea citable como “noticia” fuera del desarrollo de la entrevista (Blum-Kulka, 1983:146). A la vez, el entrevistado/político estará intentando presentar la mejor imagen de sí mismo y de su sector ante su heterogénea audiencia, a través de la construcción de distintos destinatarios en su discurso (prodestinatario u “Otro positivo”, contradestinatario u “Otro negativo” y paradestinatario, cuya postura no puede presuponerse, Verón, 1987:18).

Por otra parte, en cuanto evento mediatizado, la entrevista política cobra relevancia por su llegada a espectadores ausentes. John B. Thompson, en su análisis de los eventos televisivos, destaca que la teleaudiencia está compuesta por “espectadores anónimos invisibles de una actuación en la que no pueden contribuir directamente, aunque sin los cuales la actuación no existiría” (Thompson, 1998:136). En el caso de la entrevista política, en función de ellos se pone en escena (Bélanger, 1998) a representantes de distintas esferas de la vida social (entre ellos, del ámbito de la política profesional), mediados por la figura de los periodistas (Verón, 1989:89). La importancia de este “participante ausente” en los eventos políticos mediatizados ha sido subrayada por diversas teorías de la comunicación política. La noción de

espectáculo es, en este sentido, clave en lo que se refiere a la acción política inscrita en espacios públicos en un contexto democrático (Edelman, 1988). Ésta es “espectacular” en un sentido originario: “no sólo instituye un adversario sino que funda, por la fuerza misma de su aparición, *un espectador*” (Cingolani y Fernández, 2010:37).

En cuanto a la mediatización del discurso político, Verón (1997) señala la problemática de las fronteras de los juegos del discurso: “En la televisión las grandes emisiones políticas son la manifestación de un discurso político en el interior de un dominio globalmente marcado por otros modelos de funcionamiento” (1997:121). En este sentido, cobra relevancia la idea de un programa político de televisión como interfaz de negociación, donde los cuerpos políticos se muestran bajo el control de los cuerpos informativos. Si bien en principio los periodistas funcionan como “guardianes del contacto”, esta negociación beneficia a unos y otros: legitima a los periodistas como mediadores, mientras que minimiza para los políticos el riesgo del contacto directo con el público. (Verón, 1989:88)

Esta noción se acerca a la idea de discurso político mediatizado, propuesta por Fairclough (1998). En este caso, sin embargo, se concibe a las relaciones entre la esfera de la política (constituida en sí misma por un conjunto de relaciones internas y externas) y la esfera de los medios de comunicación como relaciones entre órdenes del discurso, donde la hegemonía se negocia entre políticos profesionales y agentes de los medios de comunicación, en especial, periodistas (Fairclough, 1998:148). En este punto, el autor destaca que los periodistas no solamente son mediadores de otros agentes sino que tienen un rol prominente por sí mismos en la negociación de la hegemonía.

Así, las complejas relaciones de poder que se ponen en juego no pueden considerarse simplemente como simétricas o asimétricas. Las distintas maneras de concebir y encarnar los roles sociales -en este caso, de periodista y político- tienen gran influencia sobre el desarrollo del evento comunicativo mediático y sobre el tipo de imágenes de identidad proyectadas, especialmente en relación con la pugna por controlar la percepción de la audiencia, que, pese a que no puede intervenir, es el principal destinatario del evento comunicativo (Verón, 1997).

Teniendo en cuenta lo relevado hasta el momento, podemos afirmar que de la negociación de identidades que surja en la puesta en escena de la entrevista se desprenderán y proyectarán ciertas ideas o maneras de experimentar la política y el periodismo, y se planteará un modo de relación entre ellas. En este punto, resultan operativas las nociones elaboradas por Elda Weizman (2006) en su estudio de los roles y las identidades en las entrevistas políticas en el contexto israelí. Basándose en

la noción de rol como un aspecto de la identidad personal elaborada por Ervin Goffman (1974)², Weizman elabora un marco de análisis para las entrevistas políticas mediatizadas, entendiendo a la noción de rol en relación con el concepto de “categorización de los miembros” (“membership categorization”): es decir, que una persona desempeña un rol cuando se concibe a sí misma como un miembro de una categoría determinada, y asume las obligaciones que implica (Weizman, 2006:156). En primer lugar, señala que, mientras que es evidente que una multiplicidad de roles sociales es inherente a cualquier tipo de discurso de la vida real, la entrevista mediática pertenece a un número de géneros caracterizados por un conjunto adicional de roles interaccionales (Weizman, 2006:160). En este sentido, traza la siguiente distinción entre roles sociales y roles interaccionales, que será clave para nuestro análisis:

- Los roles sociales se relacionan con las obligaciones ligadas al status y a las actividades de los hablantes, por ejemplo, ser un político o un periodista. En el contexto de una entrevista, un rol social prevalece por sobre otros roles que el actor inviste en otras esferas, y en el caso del entrevistado éste es el rol que se espera que encarne, dado que en virtud de él se vuelve “entrevistable” (Weizman, 2006:161).

- Los roles interaccionales, por el contrario, están delimitados por los derechos y las obligaciones de los actores en el marco de la interacción. En el contexto de una entrevista televisiva, estos roles están distribuidos asimétricamente en términos de tipos de turnos y su manejo interaccional. (Ídem)

En nuestro caso, consideramos que estas esferas son aislables sólo a los efectos del análisis y que los roles interaccionales y sociales que se construyen y negocian a través de esta práctica social propia de la comunicación política mediatizada se intersectan e implican mutuamente. Sin embargo, pueden entrar en conflicto, por lo cual resulta relevante conservarlas como categorías analíticas para considerar sus cruces e interpenetraciones.

› Metodología

Procesamiento de los datos

Como hemos señalado, Clayman y Heritage han relevado que en una entrevista

² Según Ervin Goffman, la identidad personal, de una persona entendida como su biografía y característica, está íntimamente ligada a los distintos roles que desempeña, es decir, las distintas capacidades o funciones especializadas que pretende poseer, relacionadas con distintos aspectos de la vida social. (Goffman, 1974)

mediática la interacción está regulada por una serie de convenciones, que fundamentalmente limitan las acciones del entrevistado a la actividad de preguntar y las del entrevistado a la actividad de responder. Así, esta regla impide que el entrevistador exprese directamente opiniones, discuta, debata con o critique el punto de vista del entrevistado, ni, por el contrario, se muestre en acuerdo con él, apoyando o defendiéndolo. Por su parte, el entrevistado no puede realizar preguntas, realizar comentarios no solicitados sobre dichos previos o iniciar cambios de tema. (Clayman y Heritage, 2002:99).

Sin embargo, en las entrevistas seleccionadas se ha detectado momentos en los que los participantes realizan actos de habla que parecen salirse de este esquema, en especial las aserciones de los entrevistadores/periodistas y las preguntas del entrevistado/político. Este trabajo estará enfocado en el análisis de la realización de estos actos de habla “atípicos” y -en particular- de su relación con la construcción y negociación de los roles interaccionales y sociales (Weizman, 2006) puestos en juego.

En cuanto a las preguntas del entrevistado/político, dado su status subordinado en una entrevista política³, se considerarán tanto en su aspecto sintáctico como en su aspecto pragmático, tomando como premisa a verificar que estas preguntas están orientadas, a través de la mediación de las preguntas de los periodistas y de la “presencia ausente” de la teleaudiencia, a alguno de los destinatarios en juego en el discurso político. En el caso de la construcción de prodestinatarios, esto implica la presencia de un discurso de refuerzo de creencias que se suponen compartidas; en el caso del contradestinatario, un discurso de polémica de las posturas presentadas como contrarias; y, en el caso de paradestinatario, un discurso de persuasión relacionado con aquellos actores sociales cuya postura no puede presuponerse. (Verón, 1987:18). A su vez, se tendrá en cuenta de qué manera estas preguntas se insertan en el conjunto del turno de habla del entrevistado y en el contexto de habla mayor.

En cuanto al análisis de las aserciones de los entrevistadores, entendidas como actos cuya principal función es proporcionar información, cobra importancia lo que Clayman y Heritage denominan imperativo profesional de “neutralismo”, según el cual los periodistas deben evitar la expresión de opiniones propias, o la afiliación (o

³ De la bibliografía relevada con respecto al análisis discursivo de las entrevistas televisivas, sólo Shoshana Blum-Kulka hace referencia al fenómeno de las preguntas del entrevistado, destacándolo marginalmente como limitado a “preguntas retóricas” (Blum-Kulka, 1983:132).

desafiliación) con los dichos del entrevistado (Clayman y Heritage, 2002:126).⁴ Así, se analizará de qué manera estas aserciones se mitigan atendiendo a este imperativo, o se acercan a su contracara: la exigencia social -e institucional- de adversariedad, que, según estos autores, forma parte también -al menos en las sociedades angloparlantes- del rol social del periodismo (2002:128).⁵ A su vez, se tendrá en cuenta qué relación establecen los entrevistadores con las posturas que ponen en escena: si se distancian de ellas, a través de su atribución a una tercera fuente o su presentación como opinión general (Clayman, 1988:482), o las respaldan, a través de mecanismos de afiliación (Clayman y Heritage, 2002:127).

Conformación del corpus

Las dos entrevistas políticas mediatizadas que componen el corpus de análisis fueron emitidas en los programas de periodismo político de alcance nacional producidos en la ciudad de Buenos Aires, *A dos voces* y *Palabras más palabras menos*. En ambos casos, el entrevistado es el dirigente de la Federación Agraria de Entre Ríos Alfredo De Angeli (ADA). La selección se ve fundamentada en el formato similar de ambas entrevistas (dos entrevistadores/periodistas, un entrevistado/político) y en el hecho de que en ambos casos las medidas de fuerza se encontraban suspendidas.

La entrevista en *A dos voces* fue realizada por los periodistas Marcelo Bonelli (MB) y Gustavo Sylvestre (GS) el 23 de abril de 2008, momento en el cual la Mesa de Enlace evaluaba extender la suspensión de las medidas de fuerza propuesta el 2 de abril para dar lugar a negociaciones que luego fracasarían. Por su parte, los periodistas Ernesto Tenenbaum (ET) y Marcelo Zlotogwiazda (MZ) recibieron a De Angeli en *Palabras más palabras menos* el 25 de junio, en medio de las negociaciones en el Congreso en torno al proyecto de retenciones móviles, enviado al recinto por el

⁴ Esta concepción del rol social del periodista constituye una construcción cultural e histórica. Tal como señala Schudson el ideal del periodista objetivo y profesional surge “precisamente cuando la imposibilidad de sobrepasar la subjetividad en la presentación de las noticias fue ampliamente aceptada y ... precisamente porque la subjetividad se consideraba inevitable” (1978:157). A su vez, Delli Carpini y Williams destacan que en la lógica de la televisión del siglo XX, que estableció distinciones firmes pero ficticias entre géneros de noticia y géneros de entretenimiento, la entrevista periodística era vista como una forma de servicio público, una conversación seria acerca de asuntos públicos. (2001:166)

⁵ “The norm of adversarialness is one that pushes interviewers to prevent the interview from becoming a kind of platform or soapbox from which political leaders can get away with their own spin on events”. (“La norma de adversariedad es la que lleva a los entrevistadores a prevenir que la entrevista se convierta en una especie de plataforma o tarima desde la cual líderes políticos puedan hacer prevalecer sus propias versiones de los hechos”, Clayman y Heritage, 2010:227)

Poder Ejecutivo días antes. Si bien en ambos momentos las medidas de fuerza se encontraban suspendidas, uno corresponde a una negociación directa y otro constituye un momento clave del conflicto, el desplazamiento del debate hacia el Poder Legislativo.

Ambas entrevistas televisivas mediatizadas fueron obtenidas en formato electrónico de video a través de sitios de acceso público y luego transcritas utilizando el sistema desarrollado por el analista conversacional Gail Jefferson (1986), incluidas en van Dijk (2000). A continuación se presentan las más usadas en este trabajo:

- [] Simultaneidad de emisiones o fragmentos de emisiones.
- ∴ Alargamiento de la sílaba previa.
- MAYÚSCULAS Mayor volumen de emisión o fragmentos de emisión.
- Subrayado: Énfasis mayor en la emisión.
- Punto entre paréntesis (.): Pausa de una décima de segundo.
- Números entre paréntesis (1.7): Segundos y décimas de segundos entre turnos de los hablantes o dentro de un mismo turno.
- ? : Entonación ascendente: Entonación interrogativa.
- ((Doble paréntesis)): Aclaraciones de la transcripción.
- Paréntesis incluyendo una x: (x) Detención repentina o vacilación.
- Un solo paréntesis incluyendo palabras: (palabra) Indica que el transcriptor escuchó algo, pero no está seguro de lo que fue.
- Signo igual: = Sucesión de continuidad de los elementos conectados.
- A su vez, se ha utilizado la **negrita** para destacar elementos claves para el análisis.

Análisis

A los efectos de los objetivos propuestos, se ha decidido analizar cada entrevista de manera aislada, para luego contrastar las estrategias puestas en juego en ambas. Para ello, se tendrá en cuenta cómo se inserta cada evento comunicativo mediatizado en la coyuntura del conflicto.

> *A dos voces*

En primer lugar, destacamos en esta entrevista el alto grado de aserciones por parte de los entrevistadores, que frecuentemente van acompañadas por un cambio de

posicionamiento hacia una postura neutralística, mediante la atribución a una tercera fuente (Clayman, 1988). En el siguiente ejemplo, se observa cómo el periodista Bonelli, al iniciar una nueva línea de preguntas, introduce una crítica al sector haciendo uso de esta estrategia:

1

[MB] a: hay hay un tema digamos:: eh:: para ser abogado del diablo, no? dicen (x) hay crítica para las retenciones. ahora, el campo tuvo (.) mucho tiempo sin retenciones, durante todo el gobierno de menem.

[ADA] mmhm

[MB] y: y el gobierno dice le fue:: le fue peor que ahora

[ADA] claro, porque teníamos eh:: (x) libre eh libre: acá, porque en el exterior no estaba el el el dólar uno a uno. entonces no era:: no creo que haya mercado libre [en el mun:do. para afuera sí pero para adentro:]

[MB]

[pero: pero también de

angelis es cierto que] (.) en la década de menem, si bien hubo va:rias protestas del cam:po, marchas y todo, nun:ca de la: (.) importancia que tuvo esta, de veintun días de: de paro y corte de ruta, no? por qué, piensa usted?

En primer lugar, observamos una combinación del recurso de atribución a una tercera fuente y del mecanismo de mitigar aserciones haciendo proyección de las acciones que se realizarán (Clayman, 1988): en su turno, Bonelli primero autodefine su acción de presentar la postura que sigue como “ser abogado del diablo”. Este es justamente el nombre que le dan Clayman y Heritage (2002:136) a la acción de realizar preguntas que privilegien el valor de adversariedad. En este caso, al anunciarlo, el entrevistador está minimizando el riesgo de abandonar su posicionamiento neutralístico. Sin embargo, al anunciarlo, el entrevistador está minimizando el riesgo de abandonar su posicionamiento neutralístico, haciendo proyección de las acciones que se realizarán (Clayman, 1988). Luego, elige a su vez atribuir la aserción a una tercera fuente, aunque de manera general (“el gobierno dice”). Esta doble mitigación puede relacionarse con lo lesiva que resulta la posición presentada a la imagen de De Angeli y su sector. Por otra parte, luego de una primera respuesta de ADA, Bonelli retoma la línea de su último turno, reorientando la respuesta del entrevistado al aportar otra postura mediante una aserción presentada no como una opinión sino como un “dato” de público conocimiento (Clayman, 1988:485): “también es cierto que”. Así, si bien primero se pone en escena una postura lesiva para la imagen de De Angeli y su sector, luego se realiza otra aserción seguida de una pregunta abierta, que no sólo da pie para que el entrevistado exponga su postura sino que lo hace sin tomar tanta distancia con él como con las posturas presentadas.

Otro caso similar lleva al entrevistado a reaccionar realizando él mismo preguntas. En el comienzo de la entrevista, Bonelli le pregunta acerca de la posibilidad de que se retomen las medidas de fuerza, a lo que ADA contesta que la situación es “difícil” porque el sector no quiere enfrentarse con la sociedad, y “el gobierno” apunta a eso. A continuación, el entrevistador Silvestre expone dos posturas, una atribuida indirectamente al sector agropecuario (“algunos”) y otra directamente al Gobierno Nacional, aunque sin especificar la fuente.

2

[GS] lo que usted marca es interesante (.) digo= por un lado algunos que dicen bueno:, lo acaba de decir bu:zzi, como que ven: dos acciones dentro del gobierno= unos que quieren dialogar y otros[que quieren que] la cosa se pudra

[ADA] [sí:]

[GS] y otra (x) y desde el gobierno dicen bueno, pero si nos pusieron un plazo no quieren negociar

[ADA] ((signos de ofuscación)) ah: bue:no pero no pueden decir eso= primero sale un ministro diciendo una cosa y sale un secretario de estado haciendo otra. ejh: esto no es así. hay dos gobier:nos entonces? ((los mira a ambos)) no puede ser. a parte, nos vamos al paro, la presidenta tuvo cator:ce días para salir a agredirnos en el primer discurso pero nos vamos a poner a pensar (.) nos levantamos el dos de abril: y resulta que llevamos veinte dí:as (.) no han avanzado nada (x) pero qué? nos agarraron para la joda? qué quieren? ponernos mal? ((pasa gradualmente de mirar a los entrevistadores a mirar a la cámara que lo enfoca)) hacernos enfrentar con el resto de la sociedad? eso es lo que quiere el gobierno? no lo va a lograr. quiere dividir a las entidades? no las va a dividir a las entidades.

En este caso, estas preguntas claramente no están dirigidas a los entrevistadores, sino que son utilizadas como estrategia para deslegitimar la postura presentada ante la audiencia, operando como aparentes preguntas retóricas.⁶ Todas estas preguntas, al proporcionar información nueva por un lado y presentar la posición del sector y la supuesta posición del gobierno de una manera altamente expresiva, refuerzan una orientación de su discurso hacia el prodestinatario (desarrollando mediante esta estrategia el tópico de la unión) y el paradestinatario. En este punto, cabe destacar que De Angeli utiliza en el contexto de una entrevista televisiva estrategias discursivas no destinadas tanto a responder una pregunta sino a defenderse de ataques previos (construcción del contradestinatario), reforzar unión dentro de su sector (relación con el prodestinatario), y convencer a la audiencia no involucrada directamente en el conflicto (construcción de paradestinatarios) de una

⁶ Seguimos en este punto a Blas Arroyo, para quien las preguntas retóricas son aquellas en las que “el hablante no solo cree conocer las respuestas, sino que, al mismo tiempo, interpreta que estas deben ser asumidas como evidentes por el resto de los participantes en el acto comunicativo” (2010:692)

manera directa (es decir, sin pasar por la intermediación que significa dirigir su discurso hacia sus entrevistadores, teniendo en cuenta el propósito y el contenido de sus preguntas). Así, De Angeli se corre momentáneamente de su rol interaccional de entrevistado, privilegiando el rol de opositor político, al utilizar un lenguaje propio de discursos en manifestaciones (Palma, 2011).

› **Palabras más palabras menos**

Al igual que en *A dos voces*, esta entrevista se caracteriza por un alto grado de aserciones por parte de los entrevistadores, si bien con valores distintos a los observados en la entrevista anterior. En el momento en que se realiza esta entrevista, 25 de junio de 2008, el proyecto de retenciones móviles estaba comenzando a tratarse en el Congreso. Así, luego de una serie de preguntas que se refieren al curso de acción que podría llevar a cabo el sector de ser aprobado el proyecto en la Cámara de Diputados, el entrevistador Tenenbaum realiza la siguiente aserción, que constituye un desafío considerable para la postura de De Angeli y su sector, mitigada a través del uso del impersonal (“uno ve”), para luego directamente atribuirla a una tercera persona (“el gobierno... dice”):⁷

3

[ET] ahora: (.) en principio:: uno (ve) (x) digamos (x) de alguna manera el gobierno al mandar la ley al congreso encuentra como legitimidad:, porque dice bueno, la democracia lo aprobó.

((abre los brazos))

[ADA] claro, bueno (x) pero bueno pero: (.) ((tono vacilante)) ta bien, va: al congre:so pero: no se puede cerrar (x) la:: la mandó (x) cerrada. ahora resulta que nosotros estamos peleando que se abra eso= dice que se va a abrir (x) y: para debatir porque si es por sí o por no, prácticamente el congreso lo único que es (x) es firmar una escribanía del gobierno (x) del ejecutivo! ((tono más ofuscado))

[ET] y pero [Alfre:do]

[MZ] [es una] alternativa.

[ADA] sí, bueno, pero esperemos que no::! ((levantando los hombros)) entonces para qué están los legisladores naciona:les?=-

[MZ] =y pa::ra votar: lo que ellos consideran, a menos que: uno demuestre que:: eh: no votan a concie:ncia: ((tono pausado, tranquilo))

⁷ Según Clayman y Heritage, este viraje desde una aserción hacia la expresión de una postura atribuida a una tercera fuente es un fenómeno muy común en las entrevistas políticas mediatizadas, y forma parte de las estrategias utilizadas por los entrevistadores para construir un posicionamiento “neutralístico”. (Clayman y Heritage, 2002:158-9)

La respuesta de De Angeli en este caso resulta en su comienzo insegura, con vacilaciones, hasta que finalmente debe reconocer la posibilidad de que el Congreso ratifique el proyecto del Ejecutivo. Aquí interviene el entrevistador Zlotogwiazda para reforzar, mediante una aserción no mitigada, la orientación de la línea de preguntas que presupone una aprobación del proyecto de retenciones móviles por parte del Congreso (“es una alternativa”). De Angeli, respondiendo al desafío a su postura que presuponen las aserciones de ambos entrevistadores, realiza una pregunta aparentemente retórica (Blas Arroyo, 2010: 692), que es significativamente contestada por el periodista, en forma de una aserción no mitigada. Se puede pensar que el objetivo del periodista al contestar la pregunta de ADA es socavar la presuposición que lleva implícita (“los legisladores están para representar al pueblo [frente a los abusos del poder ejecutivo]”), e introducir un tópico distinto para la discusión (que en este caso parece ser el del voto según la conciencia).

Por otra parte, al haber tomado la pregunta del entrevistador como válida y dirigida a él en el marco de la interacción, el periodista estratégicamente propone su propia opinión, aunque de manera breve, lo cual anula la maniobra de De Angeli de contestar con una pregunta a las posiciones desfavorables. Esto puede pensarse como una marca de salida de la posición “neutralística” del periodista, que se ubica momentáneamente en un rol distinto, en una especie de diálogo de igual a igual con su entrevistado. Así, el hecho de que se conteste esta pregunta constituye un quiebre importante en el desarrollo de la entrevista, y se sucede luego un breve diálogo que parece darse en una suspensión de los roles de entrevistador y entrevistado:

4

[ADA] = (ahora) yo no quiero (x) yo en este momento soy optimista

[MZ] ajá (#)

[ADA] porque si empezamos a pensar (x) (si) usted dice, es pesimismo puro, [esto va a traer]

[MZ]

[no]

[AD] no pero yo, [va a traer, bueno, va a traer convulsiones]

[MZ] [estamos planteando] ESTAMOS PLANTEANDO ESCENARIOS

[ADA] va a traer convulsiones internas.

[MZ] mh ((aprobatorio))

[ADA] desde el interior.

Como puede observarse, De Angeli, al no habersele realizado una pregunta, decide significativamente dar continuidad a la interacción dando comienzo a su nuevo turno con una intervención iniciativa (Briz Gómez, 2007:27). La aserción introducida en este punto por el entrevistador, intervención reactiva (Ídem) que no llega a ser reconocida como turno, “estamos planteando escenarios”, puede interpretarse como

una metareflexión acerca del rol interaccional del entrevistador, y en relación con él, de su rol social. Al no limitarse interaccionalmente a estar “simplemente haciendo preguntas” (Clayman y Heritage, 2002:129), el entrevistador pone en escena una concepción del rol social del periodismo menos ligada a la construcción de una posición “neutral” y más cercana a una posición activa en la realización de análisis de la situación objeto de la entrevista.

En otro momento de la entrevista, el periodista Tenenbaum vuelve a utilizar la estrategia de atribución a una tercera fuente para presentar distintos puntos de vista sobre el conflicto. Luego de una serie de preguntas relacionadas con los distintos proyectos que se debatirán en la Cámara de Diputados, ET introduce una nueva línea de preguntas. El movimiento resulta complejo, dado que elige poner en escena una postura declarada del sector al que De Angeli pertenece, con lo cual parece mitigarse la subsiguiente presentación del punto de vista lesivo para el grupo de pertenencia del entrevistado, atribuido al gobierno, con el que el periodista, sin embargo, se afilia:

5

[ET] de angeli, uno de los temas centrales en todo este tiempo. ustedes, en el discurso ustedes dicen, el gobier:no está haciendo mucho da:ño al interior.

[ADA] sí:

[ET] hay desocupación: hay parate, et cétera (.) el gobierno dice, también con cierto criterio, que quien le está haciendo daño al interior son uste:des

[ADA] por:?

[ET] y: porque el interior venía creciendo, creciendo y creciendo=

[ADA]= ahí está! (x) eh:: escuchaba al gobernador del chaco. es un hombre que es un contador:, es un productor agropecua:rio y todo eso, y decía venía:mos hasta el diez de marzo venía:mos crecien:do el país como ningún otro en el mun:do (x) bajando la desocupación (.) si veníamos tan bien, para qué lo cambiaron? (1) decíme, [para qué lo cambiaron?]

[MZ]

[el argu (x) el argumento,]

el argumento de por qué lo cambiaron es que la soja había aumentado tan:to que: los producto:res, los grandes, porque después se dieron cuenta que los chicos no estaban ganando mucho y el gobierno captura una parte de esa ganan:cia, que se da porque en el mun:do eh hay más gente que está comiendo.=

El entrevistado reacciona fuertemente, posiblemente por lo difícil que le resulta cambiar el tópico, definido por el periodista contrastando el punto de vista del gobierno con lo expresado públicamente por su sector, inhabilitando así que De Angeli lo reitere como respuesta. Éste, en cambio, construye su respuesta culminando otra vez con una pregunta, orientada prioritariamente al contradestinatario, que, luego de una pequeña pausa, reitera. Esta vez, se dirige directamente a su otro entrevistador, tomándolo en este punto como representante de la posición atribuida al

contradestinatario del discurso de ADA. Dado que el periodista Zlotogwiazda la ha expuesto anteriormente de manera afiliativa, este movimiento resulta coherente, a la vez que podría considerarse lesivo para la imagen de neutralidad del periodista. La orientación hacia su interlocutor refuerza el corrimiento de De Angeli de su rol interaccional de entrevistado, a favor de un discurso confrontativo propio de los debates políticos (Blas Arroyo, 2010). En este punto, a diferencia de lo observado en la entrevista del programa *A dos voces*, donde los entrevistadores abandonan su línea de cuestionamiento ante esta estrategia, en ocasión de otra pregunta formulada por De Angeli, el entrevistador Zlotogwiazda acepta la interpelación del entrevistado, poniendo en escena la postura que está siendo cuestionada por ADA, aunque mitigada mediante una aserción atribuida a una tercera fuente.

De Angeli responde nuevamente utilizando la estrategia de correr la agenda la línea de cuestionamiento desafiante de sus entrevistadores mediante la realización de preguntas que realizan mayores cuestionamientos indirectos a su contradestinatario. Este caso, frente a la reiteración de la estrategia, interviene Tenenbaum:

6

[ADA] = bueno, para eso está el impuesto a las ganancias. ((carraspea)) quien más gana más paga. pero (queda feo) (x) si quieren sacar la soja la (x) de la producción por qué no favorecen al trigo (.) al maíz (.) a la ganadería (.) y a la lechería? (#) por qué no le sacan impuestos a esos?

[ET] a ver, yo quiero insistir con una idea. el gobierno sostiene, e insisto, yo creo que con cierto criterio, que parte de lo que pasó con el parate eh: (x) de la responsabilidad es de la dirigencia agraria porque paró el país. [este: los cortes de ruta

[ADA] [bueno

[ET] uno puede decir si no hago esto no me dan bolilla. bueno, uno tiene que rebuscárselas para que le den bolilla, sin (.) generar lo que se generó. la dirigencia agraria tiene responsabilidad (.) en haber generado lo que pasó en el país. ¿o ninguna?

[ADA] y el gobierno por qué no nos atiende? yo voy a dar un: = para nada lo justifico porque soy un hombre que lo confronté al gobierno de Menem. a Menem, llega a Entre Ríos un día y no se (x) no puede aterrizar en el aeropuerto, estábamos todos nosotros haciendo. Llegó a Buenos Aires, lo primeró que hizo, convocó a las cuatro entidades. (1) y creo que solucionó en parte el problema, o por lo menos (.) apagó el incendio. (#) cómo un gobierno de la nación va a dejar llegar tantos días (.) a un conflicto?! que después se sumaron los camiones, y ahora se subieron (x) se sumaron los intendentes de los pueblos! se sumaron todos ahora! (#)

Dentro del turno del periodista, resulta interesante la introducción de una nueva aserción, mediante la cual, utilizando el impersonal, el periodista pone en escena una evaluación negativa de las acciones del sector, para luego formular una pregunta directa, en forma de una aserción no mitigada, atenuada luego por una interrogación disyuntiva (Escandell Vidal, 1999). Pese a esto, De Angeli responde

nuevamente utilizando el recurso de formular preguntas, que en este caso pueden considerarse dentro de las preguntas que Blas Arroyo considera como preguntas exclamativas, en las que, “bajo un ropaje superficialmente interrogativo, el hablante deja entrever actitudes de disgusto, sorpresa, indignación” (Blas Arroyo, 2010:691).

Ante la reiteración de la estrategia, el periodista se ve obligado a cambiar nuevamente de posicionamiento. En primer lugar, vuelve realizar una aserción no mitigada, sino incluso intensificada (“yo estoy de acuerdo con eso”), que puede pensarse un movimiento concesivo que se afilia momentáneamente, y a los fines de la interacción, con la postura de De Angeli, para luego realizar una descripción bastante extensa acerca del rol interaccional suyo y de su co-conductor:

7

[ET] *nono, pero, yo estoy de acuerdo con eso, es más, la gente del gobierno que viene acá, le hacemos exactamente esa pregunta ((tono acelerado)) [pero usted no es del gobier:no*

[ADA] *[[pará] no entendí, no entendí.*

[ET] *((más pausado))nono, que cuando viene alguien del gobierno acá, le hacemos exactamente esa pregun:ta (#) cómo fue que no hablaron? cómo fue que no: eh pensaron mejor la medida? cómo fue= ahora, usted no es del gobierno, usted es del otro sector.*

[ADA] *[claro*

[ET] *[entonces, le hacemos la misma pregun:ta que a ellos. ellos tienen la responsabilidad de todo lo que no hicieron. ahora, ustedes tienen responsabilidad por lo que hicieron. es decir, un dirigente tiene responsabilidad en [qué es lo que (x) hacia dónde conduce un conflicto.*

[ADA] *[a ver ((tono suave, casi inaudible))*

[ET] *no es que, como el gobierno no nos recibe, la única respuesta necesaria es cor:tar las ru:tas: y generar toda la zozobra que se generó.=*

[ADA] *=pero, a ver: (#) si nosotros estamos sentados ustedes (x) con ustedes charlando hoy (.) es porque (.) hicimos (.) una protes:ta muy fuerte. y el gobier:no (.) tuvo que salir con el decreto (.) del ejecutivo al congreso de la nación (.) para dar una salida. (ahora) no sé qué salida vamos a tener.*

Este movimiento resulta interesante, dado que en el discurso del periodista parece operar una disociación entre lo que se presenta como postura personal (“yo estoy de acuerdo”) y lo que podríamos llamar su obligación como periodista, que entraría dentro de la construcción de su rol social. En este segundo sentido, mediante una metareflexión acerca de su práctica, pone el énfasis en una noción de neutralidad ligada a un balance, es decir, la realización de “las mismas preguntas” a entrevistados que sostienen posturas contrarias- en este caso, pertenecientes a los dos grupos caracterizados como “el gobierno”, por un lado, y “el otro sector” (por el sector agropecuario). A continuación, luego de un nuevo movimiento concesivo (“le hacemos la misma pregunta que a ellos”), vuelve a cuestionar la postura de De Angeli, mediante una aserción fuerte, de estructura binaria: “ellos tienen la responsabilidad de todo lo

que no hicieron. ahora, ustedes tienen responsabilidad por lo que hicieron.” Finalmente, concluye su turno superponiéndose a la intervención de De Angeli, que muestra su voluntad de comenzar a responder (“a ver”), con una aserción fuertemente negativa, intensificada por el uso de la primera persona, realizando una especie de formulación de lo expuesto anteriormente por De Angeli que agrega un componente de asunción de responsabilidad.

Esto fuerza a ADA finalmente a contestar, si bien lo realiza evadiendo parte de la responsabilidad, al elaborar una relación de causalidad entre las acciones de protesta, su posterior difusión mediática, y el hecho de que el gobierno haya debido enviar el proyecto de retenciones móviles para ser tratado en el congreso. Sin embargo, en este punto, el viraje de estrategias de los periodistas de *Palabras más palabras menos* parece haber sido exitoso.

› *Consideraciones finales*

A lo largo del análisis hemos intentado dar cuenta de distintas realizaciones de dos actos de habla cuya presencia en entrevistas televisivas resulta atípica, según los analistas conversacionales Clayman y Heritage: aserciones de los entrevistadores y preguntas del entrevistado. Estas realizaciones resultan de importancia para el estudio de los roles interaccionales y sociales que se ponen en escena, en tanto estos últimos parecen por momentos producir quiebres en la organización interaccional de la entrevista.

En cuanto a la realización de aserciones por parte de los entrevistadores, en ambas entrevistas detectamos que éstas tienden a ser realizadas en el marco de estrategias que están destinadas a asegurar el posicionamiento neutralístico como valor dentro del rol institucional de los periodistas. En este sentido, en ambas entrevistas los periodistas, al realizar aserciones que resultan lesivas a la imagen de De Angeli y/o de su sector, suelen distanciarse de su contenido preposicional al atribuirlo a una tercera fuente.

En el caso de *A dos voces*, esto se combina con otras estrategias, como por ejemplo con mecanismo de mitigar aserciones haciendo proyección de las acciones que se realizarán (“ser abogado del diablo”, por ejemplo), o su utilización como prefacios a preguntas abiertas que compensan el desafío a la postura expresada por De Angeli dando pie para que exponga su posición. Por otra parte, en *Palabras más palabras menos*, puede observarse que, pese a que se establece una distancia con algunas posiciones atribuyéndoselas a terceros, hay una tendencia a adherir a

posturas contrarias a las de De Angeli mediante distintos mecanismos discursivos, que van desde la utilización del impersonal (“uno ve”) a la expresión directa del acuerdo (“yo creo que también con mucho criterio”).

En este sentido, en el programa conducido por Ernesto Tenenbaum y Marcelo Zlotogwiazda se construye un posicionamiento discursivo parece combinar el ideal de neutralidad con el de adversariedad, mientras que está presente explícitamente en el discurso de los periodistas la referencia a la práctica de generar un balance presentando posturas contrapuestas. En contraste, *A dos voces* parece privilegiar, incluso en la realización de aserciones, un posicionamiento neutralístico (mediante las estrategias de atribución a terceras fuentes, mitigaciones y preparaciones de la acción, entre otras). Sin embargo, debemos destacar que este posicionamiento cercano al ideal de neutralidad no impide que los periodistas puedan exponer veladamente sus posturas, u orientar las respuestas del entrevistado, fijando más o menos favorablemente su agenda temática o la preferencia hacia una determinada respuesta.

Por otra parte, con respecto a las preguntas realizadas por el entrevistado, que fueron relevadas en ambas entrevistas, éstas constituyen en su mayor parte momentos donde De Angeli se corre momentáneamente de su rol de entrevistado, privilegiando el rol de opositor político, al utilizar un lenguaje propio de discursos en manifestaciones (Palma, 2011). Esto explica presencia en el discurso de De Angeli de estrategias discursivas propias del discurso político tradicional (intentar persuadir al paradesinatario de una manera directa, interpelar y cuestionar a su contradestinatario y reforzar la unión con sus prodestinatarios), realizadas de manera coloquial y directa mediante estas preguntas. Por otra parte, la recurrencia de esta estrategia en las entrevistas analizadas puede pensarse también como una táctica para el manejo interaccional de la entrevista. Es decir, realizar preguntas que desafían las posiciones presentadas por los entrevistadores podría estar dando cuenta de un ejercicio de poder dentro de la pugna por el control de la interacción que se da en el seno de una entrevista.

En el caso de *A dos voces*, esta táctica parece ser exitosa, dado que ante las preguntas de ADA los entrevistadores eligen comenzar una nueva línea de cuestionamiento, conservando de esta manera su rol de entrevistadores y de fijadores de la agenda, sin dejar de aparentar “sólo hacer preguntas” (Clayman y Heritage, 2002:126). Sin embargo, en *Palabras más palabras menos* esta estrategia es desafiada mediante una acción inusual: los entrevistadores responden, en varias oportunidades y en turnos distintos, las preguntas realizadas por De Angeli, en principio dirigidas a su audiencia y por su intermedio a sus contradestinatarios y paradesinatarios. En este punto, los entrevistadores de este programa se apartan de su rol interaccional,

pero son consistentes con el rol social de periodista que ponen en escena, aparentemente fundado en una concepción de la labor periodística como toma de postura frente a la realidad (“plantear escenarios”), lo cual habilita la expresión directa de opiniones (incluyendo ofrecer respuestas a pedidos de información, por indirectos que resulten en el contexto del discurso de un entrevistado).

Así, el análisis presentado ha dado cuenta de distintos posicionamientos discursivos, en los que subyacen concepciones diversas respecto del acto de entrevistar y ser entrevistado, en el plano interaccional, y, en cuanto a los roles sociales, a lo que implica socialmente ser entendido y comportarse como un periodista o un dirigente político.

Referencias bibliográficas

- Bélanger, André (1998), "La comunicación política, o el juego del teatro y de las arenas",
en: Gauthier, Gilles, Gosselin, André y Mouchon, Jean (Comps.), *Comunicación y política*,
Barcelona, Gedisa.
- Blas Arroyo, José Luis (2010), "La función de las preguntas en un discurso agonal: el
debate electoral cara a cara", en: *Discurso & Sociedad*, 4(4):674-705.
- Blum-Kulka, Shoshana (1983), "The dynamics of political interviews", en: *Text*, 3 (2): 131-
153.
- Briz Gómez, Antonio (2007) "Límites para el análisis de la conversación. Órdenes y unidades",
Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana, 9(5): 23-38.
- Bull, Peter (1994), "On identifying questions, replies and non-replies in political interviews", en:
Journal of Language and Social Psychology, 13: 115-131.
- Chouliaraki, Lilie, y Norman Fairclough (2001), *Discourse in Late Modernity*, Edimburgo,
Edinburgh University Press.
- Cingolani, Gastón y Mariano Fernández (2010), "Televisión y política: espacio público,
puestas en escena y regímenes de visibilidad", en: *Oficios terrestres*, Facultad de
Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, 25: 37-50.
- Clayman, Steven E. (1988), "Displaying neutrality in television news interviews", en:
Social Problems, 35: 474-492.
- Clayman, Steven E. y John Heritage (2002), *The news interview*, Cambridge, Cambridge
University Press.
- Clayman, Steven E. y John Heritage (2010), *Talk in Action: Interactions, Identities and
Institutions*, Boston, Wiley-Blackwell.
- Delli Carpini, Michael X. y Bruce A. Williams (2001), "Let us infotain you: Politics in the
new media environment", en: W. L. Bennett y R. M. Entman (eds.), *Mediated Politics:
Communication in the Future of Democracy*, Nueva York, Cambridge University Press.
- Edelman, Murray (1988), *La construcción del espectáculo político*, Buenos Aires,
Manantial.
- Escandell Vidal, María Victoria (1999), "Los enunciados interrogativos. Aspectos

semánticos y pragmáticos”, en: I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, pp. 3929-3992.

Fairclough, Norman (1992), *Discourse and Social Change*, Cambridge, Polity Press. Fairclough, Norman (1995), *Media Discourse*, Londres, Edward Arnold.

Fairclough, Norman (1998), “Political Discourse in the Media: An Analytical Framework”, en: Bell, Allan y Garrett, Peter (eds.) *Approaches to Media Discourse*, Oxford, Blackwell, pp. 142-63.

Goffman, Erving (1974), *Frame Analysis*, Nueva York, Harper.

Heritage, John y Andrew Roth (1995), “Grammar and Institution: Questions and Questioning in the Broadcast News Interview”, en: *Research on Language and Social Interaction*, 28(1):1-60.

Jefferson, Gail (1986), “Transcript notation. Structures of Social Interaction”, en: Maxwell J. Atkinson y John Heritage (eds.), *Structures of social action. Studies in conversation analysis* (Studies in Emotion and Social Interaction), Cambridge, Cambridge University Press.

Johansson, Marjut (2007), “Represented discourse in answers: A cross-cultural perspective on French and British political interviews”, en: Anita Fetzer y Gerda Eva Lauerbach (eds.), *Political Discourse in the Media: Cross-cultural perspectives*, Amsterdam / Filadelfia, John Benjamins.

Palma, Alejandra Gabriela (2011), “Funciones estratégicas y construcción de destinatarios durante el conflicto agrario argentino del año 2008: el caso de los pronombres personales en el discurso de Alfredo de Angeli”, en: *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, 3: 61-96.

Sartelli, Eduardo et al. (2008), *Patrones en la ruta. El conflicto agrario y los enfrentamientos en el seno de la burguesía. Marzo-julio de 2008*, Buenos Aires, Razón y Revolución.

Schudson, Michael (1978), *Discovering the News*, Nueva York, Basic Books. Thompson, John B. (1998), *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*, Barcelona, Paidós.

Van Dijk, Teun (comp.) (2000), *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*, Barcelona, Gedisa.

- Verón, Eliseo (1987), "La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política", en: Eliseo Verón *et al*, *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Buenos Aires, Hachette.
- Verón, Eliseo (1989), "Télévision et démocratie: à propos du statut de la mise en scène", en: *Mots*, 20:75-91.
- Verón, Eliseo (1997), "La mediatización", en: *Semiosis de lo ideológico y del poder/La mediatización*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Villulla, Juan Manuel (2009), "Apuntes críticos para el debate sobre el conflicto agrario de 2008", en: *Actas de las VI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales*, Buenos Aires, CIEA-UBA [CD Rom].
- Weizman, Elda (2006) "Roles and identities in news interviews: The Israeli context", en: *Journal of Pragmatics*, 38: 154-179.

Discurso político: identidad y afecto en el discurso de Barack Obama tras la muerte de Osama bin Laden

María Lelia Pico, Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Nacional de Tucumán /
leliapico@hotmail.com

› *Resumen*

La política es uno de los dominios sociales en los que diferentes grupos opuestos, intereses, luchas y poder se interrelacionan y cuyas prácticas son exclusivamente discursivas (Van Dijk 2006). Los discursos presidenciales son un sub-género del lenguaje político, una forma de discurso político y público, un lenguaje de autoridad, interpretado de diferentes maneras por la sociedad.

El día que mataron a Osama bin Laden, el Presidente Obama ofreció un discurso para informar el suceso a la nación americana y al mundo entero. Este trabajo analiza la metafunción interpersonal del lenguaje (Halliday 1994), enfocándose en el uso de pronombres, la selección de palabras destinadas a identificar los grupos “buenos” y “malos” y los sentimientos que el Presidente intentó compartir con la audiencia (Martin y White 2005). El Presidente se presenta, en primera persona, como alguien que, debido a su posición, puede dar órdenes, tomar decisiones y hasta aceptar posibles errores. El uso del pronombre “nosotros” inclusivo sugiere que el hablante comparte identidad y solidaridad con la audiencia. Incluye no sólo al hablante y las personas presentes en el lugar sino también a miembros de su partido político, todo el país e inclusive el mundo. El pronombre “usted/es” se usa al final del discurso para referirse directamente a la audiencia, agradecerles y bendecirlos. Los americanos y los aliados forman el grupo de los “buenos”; mientras que bin Laden, al Qaeda, y los que los apoyaron son los “malos”. Obama debía justificar una acción criminal contra un hombre no armado. Y lo hace de tal manera que el lector comparte el sentimiento de una comunidad que lamenta y llora las pérdidas del ataque del 11 de septiembre y se indigna ante el sufrimiento de sus sobrevivientes. Fue un acto de violencia para evitar más violencia.

» *Palabras claves:* discurso político–identidad–teoría de la valoración

› *Abstract*

Politics is a social domain in which different opposing groups, interests, fights and power are interrelated and whose practices are mainly discursive (van Dijk 2006). Presidential speeches are a sub-genre of the political language, a form of political and public discourse, a language of authority, interpreted by society in different ways.

The day Osama bin Laden was killed, President Obama made a speech so as to report the American country and the whole world about the event. This paper analyses the interpersonal metafunction of language (Halliday 1994), focusing on the use of pronouns, the choice of words aimed at identifying the “good” and “bad” groups and the feelings the President tried to share with the audience (Martin and White 2005). The President introduces himself, in first person pronoun, as somebody who, because of his role, can give orders, make decisions and even accept possible mistakes. The inclusive use of the pronoun “we” suggests that the speaker shares identity and solidarity with the audience. It not only includes the speaker and the people in the event but also members of his political party, the country and even the whole world. The pronoun “you” is used at the end of the speech to refer directly to the audience, thank them and bless them. The Americans and their allies are part of the “good” group; while bin Laden, al Qaeda and those who supported them belong to the “bad” group. Obama had to justify a criminal action against an unarmed man. And he does it in such a way that the reader shares the feeling of a community who feels sorry and cries for the September 11th losses and is indignant at the survivors’ suffering. It was an act of violence in order to avoid more violence.

» **Keywords:** *political discourse– identity–appraisal theory*

› **Introducción**

La política es uno de los dominios sociales en los que diferentes grupos opuestos, intereses, luchas y poder se interrelacionan y cuyas prácticas son exclusivamente discursivas (Van Dijk 2006). Los discursos presidenciales son un sub-género del lenguaje político, una forma de discurso político y público, un lenguaje de autoridad, interpretado de diferentes maneras por la sociedad (Nedashkivska 2007).

El día que mataron a Osama bin Laden, el Presidente Obama ofreció un discurso para informar el suceso a la nación americana y al mundo entero (ver Corpus). Pero más allá de informar, su objetivo era justificar una acción criminal cometida contra un hombre no armado, sin juicio previo. Este trabajo analiza la metafunción interpersonal del lenguaje (Halliday 1994), enfocándose en el uso de pronombres, la selección de palabras destinadas a identificar los grupos “buenos” y “malos” y los sentimientos que el Presidente intentó compartir con la audiencia (Martin y White 2005).

› **Soporte teórico: género: discursos presidenciales**

El uso del término “género” se retrotrae al estudio de la retórica clásica y durante el último siglo se ha asociado al área de la literatura (Hyland 2007). Sin embargo, concepciones modernas extienden su uso más allá de textos literarios. Carlino (2006:162) define a los géneros como “marcos institucionalizados que generan expectativas mutuas entre autores y lectores”. En el caso de discursos escritos, varios factores tales como las funciones de un texto, los roles y las relaciones entre lectores y escritores, el contexto en el

que se produce el texto, las características textuales formales y el contenido se ven afectados por la comunidad en la que se producen los textos. Lo Cascio (1991) considera que al transmitir un mensaje, el código lingüístico nos ofrece una amplia variedad de opciones que están íntimamente ligadas a las circunstancias comunicativas y a los hábitos que caracterizan a distintos grupos de hablantes. En este trabajo seguimos la definición de género presentada por Martin (1992:505): “una actividad social, por etapas y orientada a un fin”.

Analizar géneros implica investigar ejemplos de artefactos textuales convencionalizados o institucionalizados en el contexto de prácticas específicas institucionales y disciplinarias, procedimientos y culturas para entender de qué manera los miembros de determinadas comunidades discursivas construyen, interpretan y usan los géneros para lograr fines comunitarios y por qué escriben de la manera en que lo hacen (Bhatia 2002:6).

El género que se va a analizar en este trabajo es el discurso presidencial. El objetivo de los discursos presidenciales es no sólo brindar información sino también fortalecer los lazos con la audiencia, quien espera recibir un mensaje esencial – un sentido de orgullo y patriotismo, un sentirse parte de lo que está ocurriendo y un cierto nivel de responsabilidad. En este sentido, el discurso es una variedad del género epidíctico, una oratoria que intenta propagar una concepción del mundo que transmita juicios de valor. Dicho efecto se logra aumentando la adhesión a los valores que defiende para provocar la acción deseada, o al menos para despertar una predisposición a la acción. Para lograr esa acción, el interlocutor intenta establecer cierta comunión centrada en valores particulares reconocidos por la audiencia (Shipale 2009).

El canal de comunicación es complejo: el discurso fue escrito para ser presentado oralmente, grabado y televisado. El texto circulará además por las agencias de noticias y periódicos (Shipale 2009).

La estructura del discurso presidencial es, generalmente, narrativa o lineal. Incluye palabras de felicitación, presentación de logros en el pasado, situación presente y proyectos futuros. La naturaleza de este discurso es monológica en *forma*, pero dialógica en *esencia* (Nedashkivska 2007).

Campbell y Jamieson (1990) se centran en ocho discursos presidenciales diferentes: Discursos inaugurales (Inaugural Address), Informes de gobierno (State of the Union Address), Avisos de veto (Veto message), Discursos para evitar juicio político (Rhetoric to Forestall Impeachment), Discursos para solicitar juicio político (Rhetoric of Impeachment), Discursos para indultar (Rhetoric of pardoning) y Discursos de despedida (Farewells). El discurso a analizar se aproxima más a los Discursos en tiempo de guerra (o de “crisis” según Jane DeRonne 2003), los que presentan las siguientes características:

- » *Cada elemento en el discurso proclama que la decisión de recurrir a la fuerza fue deliberada, producto de una consideración cuidadosa.*
- » *La intervención por la fuerza es justificada por medio de una narración de hechos que llevaron a dicha intervención.*
- » *Se exhorta a la audiencia a lograr unanimidad de propósito y compromiso total.*

- » *El discurso no solo justifica el uso de la fuerza sino que busca legitimar la presunción presidencial del uso de poderes extraordinarios como comandante en jefe.*

Windt (1973 en DeRonne 2003) identifica tres etapas características de los discursos en tiempo de crisis. Primero, el Presidente asegura que existen hechos recientes que son la razón del discurso. Luego presenta una interpretación “Diablo – ángel” de los hechos, en la que enfatiza los motivos siniestros del enemigo y acentúa los motivos valederos de los Estados Unidos. En la última etapa del discurso, el Presidente deja en claro que apoyarlo en su proceder es un tema ético.

» *Ideología e identidad*

El concepto de identidad se refiere a “la manera en que las personas se ven en relación con los demás y con la sociedad en su conjunto” (Bloor y Bloor 2007: 20-21). Se relaciona íntimamente con el concepto de ideología, “la base de las representaciones sociales compartidas por un grupo social. Según las perspectivas o ética de cada grupo, las diversas ideas pueden evaluarse positiva o negativamente o bien no valorarse” (van Dijk 2006:729).

Las ideologías muestran una amplia diferencia entre *Nosotros* y *Ellos*, entre pertenecer a un grupo o no. La manera en que los actores se describen e identifican en los discursos depende de nuestras ideologías. Habitualmente tendemos a describir al grupo al que pertenecemos o con el que nos identificamos en una forma positiva y al otro grupo, en forma negativa. De la misma manera, tendemos a mitigar las descripciones negativas de nuestro grupo y a enfatizar las características negativas de los Otros (van Dijk 2006).

» *Afecto*

La Lingüística Sistémico Funcional (LSF) (Halliday 1985, 1994) es un modelo con diversas perspectivas, diseñado para brindar a los analistas una mirada complementaria para interpretar la lengua. Uno de los conceptos más básicos es la noción de significado – la idea de que la lengua es un recurso para asignar significados ideacionales, interpersonales y textuales a los actos comunicativos.

Los recursos ideacionales están relacionados con la interpretación de experiencias: qué ocurre, quién realiza una acción y para quién, dónde, cuándo, por qué y cómo. Los recursos interpersonales tienen que ver con la negociación de relaciones sociales: cómo interactúan las personas, incluidos los sentimientos que intentan compartir. Los recursos textuales permiten al hablante producir textos organizados y cohesivos, pertinentes a la situación comunicativa. Este trabajo se centrará en el significado interpersonal en textos escritos.

La semántica discursiva se ocupa del significado más allá de la cláusula. Este nivel incluye diversos aspectos de la organización del discurso, entre ellos la manera en que se

incluyen y se hace un seguimiento de las personas, lugares y cosas en el texto (identificación); cómo se conectan sucesos en términos de tiempo, causa, contraste y similitud (conjunciones); cómo se negocian las situaciones y cómo se las evalúa (valoración) (Martin y White 2005).

La Teoría de la Valoración (Martin y Rose 2003/2005), desarrollada dentro de la LSF, es el marco utilizado para describir las diversas realizaciones lingüísticas de los significados interpersonales de las lenguas. Es una herramienta sistemática porque “ofrece una tipología de recursos evaluativos disponibles en la lengua inglesa” (Hyland 2005 en Xinghua y Thompson 2009:3). Dichos recursos se utilizan para negociar relaciones sociales, “contando a nuestros oyentes o lectores qué sentimos con respecto a determinadas cosas o personas” (Martin y Rose 2003:22).

La Valoración se divide en tres dominios o ámbitos inter-relacionados - ‘actitud’, ‘compromiso’ and ‘graduación’. El ámbito *Actitud* se relaciona con nuestros sentimientos, juicios de comportamiento y evaluación de acciones. El ámbito *Compromiso* trata con las diferentes voces de un texto y *Graduación* amplifica los sentimientos.

Actitud es el principal sub-grupo dentro de la Teoría de la Valoración. Se divide en tres regiones: “afecto”, “juicio” y “apreciación”. *Afecto* incluye recursos lingüísticos para interpretar reacciones emotivas. Las reacciones pueden ser positivas o negativas, según se tengan buenos o malos sentimientos y se expresan directa o indirectamente (Martin y Rose 2003). *Juicio* describe recursos para evaluar comportamientos según diversos principios. Lo mismo que en el grupo anterior, los juicios pueden ser positivos o negativos y expresados explícita o implícitamente (Martin y Rose 2003:28), mientras que *Apreciación* presenta recursos para mostrar el valor de las cosas (Martin y White 2005).

› *Análisis*

Los discursos presidenciales son una actividad lingüística que establece una relación entre el Presidente, la sociedad y sus miembros. En este caso específico, el Presidente Obama dio un discurso para informar a la nación y al mundo entero acerca de un suceso importante. Implícitamente su objetivo también fue justificar una acción criminal cometida en contra de un hombre desarmado y sin juicio previo.

El discurso completo puede dividirse en diferentes etapas:

1. Saludo: El Presidente habla a los Estados Unidos de América y al mundo entero para informar acerca de la muerte de Osama bin Laden (Párrafo 1).
2. Narración de los sucesos del 11 de septiembre, sus consecuencias, acciones que se debían tomar y las que se ejecutaron (Párrafos 2 a 12).
3. Información acerca del posible escondite de bin Laden y reacción del gobierno americano que terminó con su muerte (Párrafos 13 a 19).
4. Explicación clara y explícita de que tal reacción no fue contra el Islamismo (Párrafos 20 a 25).
5. Agradecimiento a las personas que llevaron a cabo la operación y mensaje especial a las familias afectadas (Párrafos 26 a 35).

6. Final emotivo en el que muestra su orgullo por ser americano y su decisión de seguir luchando para hacer del mundo un lugar más seguro (Párrafos 36 a 38).

7. Agradecimiento general y bendiciones para la audiencia (Párrafo 39).

En este trabajo se analizarán diferentes elementos que muestran cómo el hablante acepta o rechaza, aplaude o critica diversas acciones o sucesos y cómo guía a la audiencia para que comparta sus sentimientos (Martin y White 2005).

› *Uso de pronombres*

Comencemos analizando la manera en que los actores principales se presentan en el discurso. Empezaremos con el pronombre *yo*, generalmente tácito en el texto. En varios casos el Presidente Obama se refiere a sí mismo. Su discurso comienza “Esta noche puedo anunciar al pueblo estadounidense y al mundo” .Se dirige a la audiencia con humildad; cuando *anunciamos* a alguien es porque trabajamos para ellos. Pero al mismo tiempo el verbo *puedo* muestra que no solo tiene la habilidad sino también la capacidad para ejecutar esa acción.

Las primeras palabras definen al hablante como una autoridad que posee la información o el conocimiento necesario y a su vez definen a la audiencia en general como un grupo subordinado a su autoridad, no informado (Chilton y Schaffner 1998).

Estas primeras palabras marcan el tono del discurso, son el detonante del mensaje del Presidente, que no es “victoria derrotando al terror”, sino “unidad y solidaridad frente al terror”.

El Presidente habla de sí mismo como alguien que, a causa de su posición, puede dar órdenes, tomar decisiones y explicar situaciones:

- (1) *Ordené a Leon Panetta, director de la CIA, hacer de la ejecución o la captura de bin Laden la prioridad máxima...*
- (2) *Me reuní repetidamente con mi equipo de seguridad nacional*
- (3) *Y finalmente, la semana pasada, decidí que teníamos suficiente información para pasar a la acción y autoricé una operación para capturar...*
- (4) *He dejado claro...*
- (5) *he manifestado en repetidas ocasiones...*
- (6) *Esta noche he llamado al presidente Zardari...*

Una vez en el texto, el Presidente describe explícitamente su rol:

- (7) *Estos esfuerzos pesan sobre mí cada vez que, como Comandante en Jefe...*

Inclusive acepta posibles errores en el pasado:

- (8) *Sé que a veces (la sensación de unidad) se ha visto debilitada ...*

Una sola vez durante el discurso el pronombre *yo* es sujeto tácito de una estructura en voz pasiva: “*fui* informado de una posible pista de bin Laden”. El Presidente recibió

información importante “tras años de duro trabajo de nuestros servicios de inteligencia”. No es importante saber quién brindó la información, sino quién la recibió (el Presidente) y lo que él puede hacer con dicha información.

El pronombre más usado en el discurso es *nosotros*, generalmente en forma tácita (39 veces) y el adjetivo posesivo *nuestro/a/s* (35 veces). El uso del pronombre “nosotros” en forma inclusiva sugiere que el hablante implica identidad, solidaridad y pertenencia. En los discursos políticos el uso de este pronombre muestra un cambio de aspectos de identidad colectivos e institucionales a más personales (Nedashkivska 2007).

El uso del pronombre *nosotros* identifica a los miembros de un grupo y excluye a los que no pertenecen a dicho grupo (Chilton y Schaffner 1998; Helmbrecht 2002 en Dontcheva-Navratilova 2009). *Nosotros* puede incluir al hablante, la audiencia presente, las personas que se consideran parte o miembros del grupo del hablante, el país involucrado y hasta el mundo entero.

Al final del discurso, el Presidente utiliza el pronombre *ustedes* (tácito) para referirse directamente a la audiencia, agradecerles y pedir la bendición de Dios: *Gracias. Que Dios os bendiga.*

Las personas tienden a identificarse con los grupos a los que pertenecen (Nosotros) y ubican a otros grupos sociales (Otros) en la posición opuesta (Bloor y Bloor 2005). A lo largo del discurso el Presidente Obama muestra que Nosotros somos los buenos y los Otros, los malos, que la acción que tomamos es buena y que hay que apoyarla. ¿Quién pertenece al grupo bueno y quién al grupo malo en este discurso?

Los buenos	Los malos
<ul style="list-style-type: none"> - el pueblo estadounidense - nuestros ciudadanos - nuestros amigos - nuestros aliados - nuestro ejército y nuestros expertos en contraterrorismo - León Panetta, director de la CIA - los Estados Unidos - un pequeño grupo de estadounidenses - los estadounidenses - nuestro país; - (yo); (nosotros) - mi equipo de seguridad nacional - nuestra cooperación antiterrorista con Pakistán - Pakistán - la inteligencia y a un sinnúmero de profesionales de la lucha contra el terrorismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Osama bin Laden (presentado como líder de al Qaeda y terrorista responsable del asesinato de miles de hombres inocentes, mujeres y niños) - al Qaeda - el gobierno talibán que dio apoyo y un refugio seguro a bin Laden - terroristas de al Qaeda

Tabla 1 – Los “buenos” y los “malos”

¿Quién querría apoyar a los malos? Presentando y oponiendo los dos grupos, el

presidente justifica las acciones y políticas del gobierno (DeRonne 2003).

› *Afecto*

El sistema *Afecto* es la respuesta emotiva a una persona, cosa o suceso y se indica a través de elementos léxicos, tales como verbos, adjetivos y adverbios. Tiene que ver con recursos léxicos para expresar reacciones emotivas.

A lo largo del discurso hay varios momentos en que se apela a las emociones de la audiencia. El Presidente Obama comienza rememorando los sucesos que tuvieron lugar *“un luminoso día de septiembre que se vio ensombrecido por el peor atentado contra el pueblo estadounidense de nuestra historia”*. Describe imágenes que son:

(9) *“parte de nuestra memoria nacional: aviones secuestrados cortando un cielo sin nubes de septiembre, las Torres Gemelas desplomándose, humo negro en el Pentágono, los restos del vuelo 93 en Shanksville, Pensilvania”*.

Fueron *“10 años de servicios, lucha y sacrificio”* en los que se sintió abatido cada vez que tenía que *“firmar una carta para una familia que ha perdido a un ser querido, o mirar a los ojos de un miembro del servicio que ha sido gravemente herido”*.

Admite sentirse realmente orgulloso de ser americano y explica que como país

(10) *“nunca toleraremos que nuestra seguridad se vea amenazada ni nos quedaremos de brazos cruzados cuando se mate a nuestra gente”*.

Les habla directamente a las familias que perdieron algún familiar en el ataque: *“nunca hemos olvidado su pérdida, ni hemos dudado de nuestro compromiso en hacer todo lo posible para prevenir otro ataque a nuestro territorio”*.

Las últimas oraciones apelan al orgullo de ser americano:

(11) *“Esa es la historia de nuestra historia, ya sea la búsqueda de la prosperidad de nuestro pueblo, o la lucha por la igualdad para todos nuestros ciudadanos; nuestro compromiso de defender nuestros valores en el extranjero, y nuestros sacrificios para hacer del mundo un lugar más seguro. Recordemos que podemos hacer estas cosas no sólo por la riqueza o el poder, sino por lo que somos: una nación, bajo Dios, indivisible, con libertad y justicia para todos”*.

Juicio se relaciona con recursos para evaluar comportamientos en forma positiva o negativa. El Presidente describe al grupo de personas que participó activamente en la misión como *“un pequeño grupo de estadounidenses llevó a cabo la operación con extraordinaria valentía y capacidad”*. Ese va a ser *“un buen e histórico día para nuestras naciones”*. Y agradece a *“la inteligencia y a un sinnúmero de profesionales de la lucha contra el terrorismo que han trabajado incansablemente para lograr este resultado”*. Como país *“seremos implacables en la defensa de nuestros ciudadanos y de nuestros amigos y aliados. Seremos fieles a los valores que nos hacen quienes somos”*.

También se refiere a al Qaeda como *“una organización encabezada por Osama bin*

Laden, quien había declarado abiertamente la guerra a Estados Unidos y se había comprometido a matar inocentes en nuestro país y en todo el mundo” y a bin Laden como “un asesino en masa de los musulmanes”.

Apreciación es el subsistema de recursos lingüísticos para evaluar objetos, entidades, presentaciones, etc. estéticamente. El Presidente describe la muerte de bin Laden como “el logro más significativo hasta la fecha en el esfuerzo de nuestra nación para derrotar a Al Qaeda”, un logro obtenido por un grupo de personas “que ejemplifican el profesionalismo, el patriotismo y la valentía sin igual de los que sirven a nuestro país” y afirma que fue bin Laden, al Qaeda y sus afiliados los que comenzaron con “la masacre sin sentido de nuestros ciudadanos”. No fue culpa de los norteamericanos. Ellos tuvieron que defenderse y defender al resto del mundo.

› *Conclusión*

Los discursos políticos generalmente valorizan lo que el partido de quien habla hizo bien y asocian a los opositores políticos con temas negativos tales como guerra, violencia, drogas, falta de libertad, etc. (van Dijk 2006).

Cuando el Presidente Obama tuvo que contarle al mundo acerca de la muerte de Osama bin Laden, enfrentó una serie de desafíos. “Ante todo, Obama tuvo que presentar su discurso con el tono apropiado: debía mostrar felicidad pero no celebración. Tuvo que acomodar el asesinato en el contexto adecuado, recordando los horribles sucesos del 11 de septiembre de 2001. Tuvo que ser respetuoso del islamismo. Tuvo que moverse con sutileza con Pakistán, que, consciente o inconscientemente, había albergado a bin Laden. Y, políticamente, tuvo que atribuirse el asesinato.

El Presidente Barack Obama procuró hacer uso del poder de la oratoria no sólo para anunciar la muerte de un terrorista, sino para profundizar en las causas de dicha muerte¹.

Los pronombres *yo, ustedes, nosotros, ellos* (y sus variantes) producen “un espacio social y político en el que el hablante y la audiencia se posicionan” (Chilton y Schaffner 1998:217).

Por medio de una adecuada selección léxica, el Presidente Obama logra tocar los sentimientos de la audiencia. Debe informar acerca de un suceso ampliamente esperado, debe justificarlo y mostrar que se aplicó violencia sólo para evitar más violencia. Y lo hace de tal manera que la audiencia se identifica con la comunidad norteamericana que llora las pérdidas del 11 de septiembre.

El presente trabajo es solo un análisis breve del discurso del Presidente Obama. Sería interesante analizar el uso de modalidad y marcadores metadiscursivos, entre otros elementos incluidos en este texto lingüísticamente rico.

¹ Tomado de <http://speak2all.wordpress.com/2011/05/06/obama-speech-bin-laden/> (Julio 2011)

Referencias bibliográficas

- Bhatia, V. (2002) "Applied genre analysis: a multi-perspective model". En *Ibérica* 4 (pp. 3-19).
- Bloor, M. y Bloor, T. (2007) *The Practice of Critical Discourse Analysis*. London: Hodder Education.
- Campbell, K. y Jamieson, K. (1990) *Deeds Done in Words: Presidential Rhetoric and the Genres of Governance*. Chicago: University of Chicago Press. Resumen disponible en <http://janda.org/politxts/methods%26links/genres.html> (Junio 1, 2011).
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Chilton, P. y Schaffner, C. (1998) "Discourse and Politics". En van Dijk, T. (ed.) (1998) *Discourse as Social interaction – Discourse Studies: A multidisciplinary Introduction – Volume 2*. London: SAGE Publications.
- DeRonne, J. (2003). "The Same Old Story: Presidential Rhetoric and Interpreting September 11th" - Linguistics Senior Thesis - 9 December 2002 Disponible en <http://hdl.handle.net/10066/10361> (Julio 2011).
- Dontcheva-Navratilova, O. (2009) "Interpersonal meanings in the genre of diplomatic addresses". En *Brno Studies in English* Volume 35, No. 2, 2009- ISSN 0524-6881
- Halliday, M.A.K. (1985/1994). *An introduction to functional grammar* London: Edward Arnold Publisher.
- Hylland, K. (2007). *Genre and second language writing*. USA: The University of Michigan Press.
- Lo Cascio, V. (1991). *Gramática de la argumentación*. España: Alianza Editorial.
- Martin, J.R. (1992). *English text: System and structure*. Amsterdam: Benjamins.
- Martin, J. y Rose, D. (2003) *Working with Discourse – Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Martin, J. y White, P.R.R. (2005) *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Nedashkivska, A (2007) "Presidential Speech and Processes of Language - Democratization in Contemporary Ukraine". En *Australian Slavonic and East European Studies* Volume: 20; Issue: 1-2; (pp.39 – 65) ISSN 0818-8149.
- Shipale, P. (2009) "President Pohamba' s Independence Address" Disponible en http://www.swapoparty.org/presidents_independence_address.html (Junio 1, 2011).
- Van Dijk, T. (2006). "Politics, Ideology and Discourse". En *Elsevier Ltd.* (728-740).
- Xinghua, L. y Thompson, P. (2009). "Attitude in Students' Argumentative Writing: A Contrastive Perspective". En *Language Studies Working Papers – University of Reading*. Vol I (2009) 3 – 15. ISSN 2040 – 3461.

Corpus

(1) Buenas noches. Esta noche puedo anunciar al pueblo estadounidense y al mundo que Estados Unidos ha dirigido una operación que ha causado la muerte de Osama bin

Laden, el líder de Al Qaeda, y el terrorista responsable del asesinato de miles de hombres inocentes, mujeres y niños.

(2) Hace casi 10 años que un luminoso día de septiembre se vio ensombrecido por el peor atentado contra el pueblo estadounidense de nuestra Historia.

(3) Las imágenes del 11-S son parte de nuestra memoria nacional: aviones secuestrados cortando un cielo sin nubes de septiembre, las Torres Gemelas desplomándose, humo negro en el Pentágono, los restos del vuelo 93 en Shanksville, Pensilvania, donde la actuación de heroicos ciudadanos evitó más dolor y destrucción.

(4) Y sin embargo, sabemos que las peores imágenes son aquéllas que el mundo no vio. La silla vacía en la mesa a la hora del almuerzo. Niños que se vieron obligados a crecer sin su padre o su madre. Padres que nunca disfrutarán el abrazo de sus hijos. Cerca de 3.000 ciudadanos nos fueron arrebatados, dejando un vacío en nuestros corazones.

(5) El 11 de septiembre de 2001, en nuestro tiempo de dolor, el pueblo estadounidense se unió. Ofrecimos una mano a nuestros vecinos, y a los heridos, nuestra sangre.

(6) Reafirmamos nuestros lazos en común, y nuestro amor por la comunidad y el país. Ese día, sin importar de dónde veníamos, a qué dios orábamos, o de qué raza o grupo étnico éramos, nos unimos como una familia americana.

(7) Estábamos juntos también en nuestra determinación de proteger a nuestra nación y de llevar ante la justicia a los que cometieron este brutal ataque. Pronto supimos que los ataques del 11-S fueron perpetrados por Al Qaeda -una organización encabezada por Osama bin Laden, quien había declarado abiertamente la guerra a Estados Unidos y se había comprometido a matar inocentes en nuestro país y en todo el mundo.

(8) Y así fuimos a la guerra contra Al Qaeda, para proteger a nuestros ciudadanos, nuestros amigos y nuestros aliados.

(9) En los últimos 10 años, gracias al incansable y heroico trabajo de nuestro ejército y nuestros expertos en contraterrorismo, logramos grandes avances.

(10) Desbaratamos atentados terroristas y fortalecimos nuestra defensa. En Afganistán, derrocamos al Gobierno talibán, que dio apoyo y un refugio seguro a bin Laden. Y en todo el mundo, trabajamos con nuestros amigos y aliados para capturar o matar a decenas de terroristas de Al Qaeda, entre ellos varios de los que tomaron parte en el complot del 11-S.

(11) Sin embargo, Osama bin Laden evitó su captura y huyó por la frontera afgana a Pakistán. Y Al Qaeda, mientras tanto, continuó operando a lo largo de esa frontera y a través de sus filiales en todo el mundo.

(12) Poco después de asumir el cargo, ordené a Leon Panetta, director de la CIA, hacer de la ejecución o la captura de bin Laden la prioridad máxima de nuestra guerra contra Al Qaeda, al tiempo que continuaban nuestros esfuerzos por desbaratar, dismantelar y derrotar a su organización.

(13) Entonces, el pasado agosto, tras años de duro trabajo de nuestros servicios de inteligencia, fui informado de una posible pista de bin Laden.

- (14) No era ni remotamente una certeza, y nos llevó meses seguir esa pista sobre el terreno. Me reuní repetidamente con mi equipo de seguridad nacional mientras acumulábamos información sobre la posibilidad de haber ubicado a bin Laden en un complejo remoto en Pakistán.
- (15) Y finalmente, la semana pasada, decidí que teníamos suficiente información para pasar a la acción y autoricé una operación para capturar a Osama bin Laden y llevarlo ante la justicia.
- (16) Hoy, bajo mi dirección, Estados Unidos ha lanzado una operación contra el complejo en Abbottabad, Pakistán. Un pequeño grupo de estadounidenses llevó a cabo la operación con extraordinaria valentía y capacidad.
- (17) Ningún estadounidense resultó herido. Procuraron evitar víctimas civiles. Tras un tiroteo, mataron a Osama bin Laden y se hicieron cargo de su cadáver.
- (18) Durante más de dos décadas, bin Laden ha sido el líder de Al Qaeda y su símbolo, y ha seguido planeando ataques contra nuestro país y nuestros amigos y aliados. La muerte de bin Laden marca el logro más significativo hasta la fecha en el esfuerzo de nuestra nación para derrotar a Al Qaeda.
- (19) Sin embargo, su muerte no significa el fin de nuestro esfuerzo. No hay duda de que Al Qaeda continuará con los ataques contra nosotros. Por lo que debemos –y lo haremos- mantener la alerta en el país y el extranjero.
- (20) Al hacerlo, también debemos reafirmar que los Estados Unidos no están -ni nunca estarán- en guerra con el Islam. He dejado claro, al igual que el presidente Bush lo hizo poco después del 11-S, que nuestra guerra no es contra el Islam.
- (21) bin Laden no era un líder musulmán, era un asesino en masa de los musulmanes. De hecho, Al Qaeda ha matado a decenas de musulmanes en muchos países, incluyendo el nuestro. Así que su desaparición debe ser bienvenida por todos los que creen en la paz y la dignidad humana.
- (22) Con los años, he manifestado en repetidas ocasiones que tomaríamos medidas en Pakistán si tuviéramos la certeza de que bin Laden se encontraba allí. Eso es lo que hemos hecho.
- (23) Pero es importante señalar que nuestra cooperación antiterrorista con Pakistán nos ayudó a llegar hasta bin Laden y el recinto donde se escondía. De hecho, bin Laden declaró la guerra a Pakistán, y ordenó los ataques contra el pueblo paquistaní.
- (24) Esta noche he llamado al presidente Zardari, y mi equipo también ha hablado con sus homólogos paquistaníes.
- (25) Están de acuerdo en que éste es un buen e histórico día para nuestras naciones. Y en el futuro, es esencial que Pakistán continúe unido a nosotros en la lucha contra Al Qaeda y sus afiliados.
- (26) El pueblo estadounidense no eligió esta lucha. Llegó a nuestras costas, y comenzó con la masacre sin sentido de nuestros ciudadanos. Después de casi 10 años de servicios, lucha y sacrificio, conocemos bien los costos de la guerra.

- (27) Estos esfuerzos pesan sobre mí cada vez que, como Comandante en Jefe, tengo que firmar una carta para una familia que ha perdido a un ser querido, o mirar a los ojos de un miembro del servicio que ha sido gravemente herido.
- (28) Los estadounidenses entienden los costos de la guerra, aunque como país nunca toleraremos que nuestra seguridad se vea amenazada ni nos quedaremos de brazos cruzados cuando se mate a nuestra gente.
- (29) Seremos implacables en la defensa de nuestros ciudadanos y de nuestros amigos y aliados. Seremos fieles a los valores que nos hacen quienes somos.
- (30) Y en noches como ésta, podemos decirles a aquéllos que han perdido a seres queridos por el terrorismo de Al Qaeda: se ha hecho justicia.
- (31) Esta noche, damos gracias a la inteligencia y a un sinnúmero de profesionales de la lucha contra el terrorismo que han trabajado incansablemente para lograr este resultado.
- (32) El pueblo estadounidense no ve su trabajo, ni sabe sus nombres. Pero esta noche, sienten la satisfacción de su labor y el resultado de su búsqueda de la justicia.
- (33) Damos gracias por los hombres que llevaron a cabo esta operación, ya que ejemplifican el profesionalismo, el patriotismo y la valentía sin igual de los que sirven a nuestro país. Y son parte de una generación que ha llevado la mayor parte de la carga desde ese día de septiembre.
- (34) Por último, permítanme decirle a las familias que perdieron seres queridos en el 11-S que nunca hemos olvidado su pérdida, ni hemos dudado de nuestro compromiso en hacer todo lo posible para prevenir otro ataque a nuestro territorio.
- (35) Y esta noche, vamos a recordar la sensación de unidad que prevaleció ese 11-S. Sé que a veces se ha visto debilitada. Sin embargo, el logro de hoy es testimonio de la grandeza de nuestro país y la determinación del pueblo estadounidense.
- (36) La causa para asegurar a nuestro país no se ha completado. Pero esta noche, volvemos a recordar que Estados Unidos puede hacer lo que se proponga.
- (37) Esa es la historia de nuestra historia, ya sea la búsqueda de la prosperidad de nuestro pueblo, o la lucha por la igualdad para todos nuestros ciudadanos; nuestro compromiso de defender nuestros valores en el extranjero, y nuestros sacrificios para hacer del mundo un lugar más seguro.
- (38) Recordemos que podemos hacer estas cosas no sólo por la riqueza o el poder, sino por lo que somos: una nación, bajo Dios, indivisible, con libertad y justicia para todos.
- (39) Gracias. Que Dios os bendiga. Y que Dios bendiga a los Estados Unidos de América.
- http://www.elmundo.es/america/2011/05/02/estados_unidos/1304331032.html

“La política a mí me interesa” / “Van todos en la misma bolsa”: Hacia un análisis de las representaciones sociales de la política

Federico E. Testoni, Instituto de lingüística, FFyL, UBA / testonife@gmail.com

› *Resumen*

¿Cómo relacionamos el trabajo con la política? ¿Qué representaciones tienen los trabajadores de ‘la política’? Las prácticas sociales nos definen; al mismo tiempo, nosotros construimos representaciones de ellas combinando nuestro conocimiento experiencial con conocimiento semántico-lingüístico y las socializamos a través del lenguaje. Analizar esas representaciones sociales nos permite reconstruir el sentido común al que los seres humanos apelamos para actuar (Raiter 2012). Esta ponencia se enmarca en un proyecto que tiene como objetivo analizar las representaciones sociales que circulan en el discurso de los trabajadores sobre la política y sobre sus relaciones con el trabajo.

Situada en una etapa exploratoria, cuya hipótesis de trabajo consiste en que las herramientas de análisis del discurso nos permitirán emitir conclusiones sobre este tema. Esta ponencia se construye sobre una anterior (Testoni, 2013) en la que analizamos la distribución pronominal y caracterizamos diferentes y contradictorias valoraciones en el discurso de un mismo hablante. Aquí, analizamos la misma entrevista realizada a un trabajador adulto con la hipótesis principal de que la teoría de Argumentación en la Lengua (Ducrot et al. [1984]), entendida en el marco del interdiscurso propuesto por Pêcheux (1975), nos permitirán describir diferentes posiciones en las que el hablante se sitúa entendidas como determinantes de las estrategias argumentativas que direccionan el discurso (Guimarães, 1998). Caracterización posible a través de los *topoi*, y sus encadenamientos argumentativos. Finalmente, entendidas como posturas diferentes, estas posiciones configurarán representaciones sociales que aluden a diferentes discursos (Raiter 1990).

Mantendremos un objetivo general con arreglo a nuestra investigación: justificar o refutar el uso de la metodología elegida así como precisar nuestras hipótesis de trabajo y definir las próximas etapas. Contamos con que los resultados de este trabajo desencadenen preguntas que guiarán el resto de nuestro proyecto.

» *Palabras Clave: Análisis del discurso- Representaciones sociales-Política*

» *Abstract*

How do we relate politics to work? What representations have workers of 'politics'? Social practices define us, in the mean time we construct our representations of them combining experiential knowledge with semantic-linguistic knowledge and we socialize them through language. Analyzing social representations allows us to reconstruct the common sense that humans appeal to act (Raiter, 2012). This paper is part of a project that aims to analyze the social representations that circulate in workers discourse about politics and their relationships with work.

Situated at an exploratory stage, the working hypothesis is that tools from Discourse Analysis will allow us to draw conclusions on this issue. This paper builds on a previous (Testoni, 2013) in which we analyzed the pronominal distribution and characterize different and contradictory assessments in one speech. Here, we analyze the same interview with an adult worker with the main hypothesis that the Theory of Argumentation in the Language (Anscombe et al., 1994), understood in the framework of the interdiscourse proposed by Pêcheux (1975), allow us to describe different positions in which the speaker is positioned understood as determinants of argumentative strategies that address the speech (Guimarães, 1998). Characterization possible through the *topoi*, and argumentative chains. Finally, understood as different postures, these positions will configure social representations that refer to different discourses (Raiter 1990).

We maintain an overall objective according to our research: to justify or refute the use of the chosen methodology and clarify our working hypotheses and define the next steps. We count with the result of this exploratory work to raise questions that guide the rest of our project.

» **Keywords:** *Discourse annalisy-Social representations-Politics*

» *Introducción*

A menudo, definimos nuestra identidad a partir de prácticas sociales como el trabajo o nuestras acciones políticas. Por otro lado, nosotros construimos representaciones de estas actividades a partir de ponerlas en práctica y a la vez incluirlas en nuestro discurso. Así, combinamos lo que percibimos (conocimiento experiencial) con lo que ya sabemos (conocimiento semántico-lingüístico) para hablar de ellas y compartirlas. Es, entonces, a través del lenguaje que materializamos y

socializamos esas representaciones. El estudio de las representaciones sociales nos permite dar cuenta del sistema de creencias al que los seres humanos apelamos para actuar (Raiter, 2010). En esta ponencia comenzamos con la etapa descriptiva de una investigación sobre las representaciones sociales de la política y de las relaciones entre política y trabajo presentes en el discurso de los trabajadores. En esta etapa, una vez que terminamos de dar forma a las hipótesis de trabajo y la metodología a emplear, emprendemos un análisis descriptivo del corpus para elaborar una hipótesis sobre el funcionamiento de las representaciones sociales mencionadas.

En un trabajo anterior (Testoni, 2013) analizamos tres fragmentos en los cuales el entrevistado D caracteriza a la política y a su relación con el trabajo. En esa ocasión partimos de la hipótesis de que las representaciones formarían un sistema propio y a partir de sus relaciones podríamos comprender cómo pensaba D la relación entre política y trabajo. El análisis de los topoi se hace necesario porque en el trabajo anterior quedaron en evidencia diferentes posicionamientos del entrevistado en el interdiscurso. Pensamos que a partir del análisis de los topoi (en términos de Ducrot, 2001) podremos reconstruir el sistema de las representaciones sociales activas en el discurso de D.

Los objetivos de este trabajo consisten en afianzar las herramientas metodológicas elegidas, para trabajar luego sobre la totalidad del corpus recolectado hasta el momento. El proyecto se propone identificar y caracterizar un discurso con un sistema de referencialidad diferente a la dominante (Raiter, 1999) y, en última instancia, aportar elementos para el estudio de la relación entre ideología, lenguaje y sociedad. Además buscaremos, en una etapa final, sumar reflexiones de los entrevistados acerca de las conclusiones de esta investigación para ampliar las posibilidades de este y otros trabajos como éste que busquen operar sobre la realidad social a través de la investigación.

➤ *Marco teórico, herramientas [teórico-metodológicas] y materiales*

Consideramos que el análisis de las representaciones sociales aporta al estudio de la relación entre ideología, lenguaje y sociedad al permitir aventurar conclusiones sobre el sistema de creencias de los individuos. En este sentido y siguiendo a Voloshinov (1929), consideramos al lenguaje como materialización de la conciencia y a su estudio como una vía para comprenderla. Así también, vemos en las formas lingüísticas que los y las hablantes refuerzan, transforman o crean la materialización

de sus representaciones sociales (Raiter, 2012). Entendemos a estas últimas en los términos de Raiter (Op. Cit.), es decir, como representaciones mentales de las cosas que percibimos y que activamos, reproducimos o modificamos en nuestras interacciones cotidianas.

En este trabajo nos proponemos dar cuenta de las representaciones activadas en el discurso del entrevistado a partir de herramientas de análisis del discurso.

Entendemos, siguiendo a Pêcheux (1975), que la comprensión de todo discurso depende del análisis de sus relaciones interdiscursivas con otros y de la posición de sujeto que configura, pautada por la intersección del interdiscurso con la memoria discursiva o intradiscurso. En ese sentido, aspiramos a que nuestro análisis de la entrevista nos permita dar cuenta de la o las posiciones de sujeto presentes y de cómo éstas se relacionan con diferentes representaciones sociales del signo 'política'.

Para ello acudiremos a herramientas propias de la Teoría de la Argumentación en la Lengua (TAL) de Ducrot y Anscombe (1983). Según esta teoría, "hablar es inscribir nuestros enunciados en una cierta dinámica discursiva que no es de naturaleza veritativa sino argumentativa. El enunciado no remite al mundo sino a otros discursos que puede continuar o por los que puede ser continuado." (García Negroni, 1998). En el análisis de este caso, utilizamos la versión de la TAL publicada por Ducrot (1988). Allí, da al concepto de *topoi* argumentativos un significado diferente al que define Aristóteles: consisten en principios generales que representan los trayectos que debemos tomar para alcanzar, a través de enunciado, una conclusión específica. El autor los define a partir de tres características principales: su universalidad, generalidad y gradualidad¹. Según el autor, los *topoi* al relational dos escalas graduales pueden aparecer bajo dos formas tópicas equivalentes: una positiva (en la que la primera escala asciende) y una negativa (en la que desciende)².

A los fines de articular las herramientas mencionadas, nos será útil el trabajo de Guimarães (1998) en el cual entiende los mandatos de interpretación que la argumentación activa sobre el texto como un efecto del interdiscurso y lo relaciona con la configuración de una determinada posición de sujeto.

¹ Ducrot (1988) define a la universalidad del *topos* en un sentido restringido: el locutor lo presenta como compartido por su comunidad lingüística, de esto se desprende su universalidad ya que deber ser válido en una infinidad de situaciones análogas a la en que se lo aplica. La gradualidad (central en esta teoría) define al *topos* como una puesta en relación de dos "escalas argumentativas" de forma gradual, establece una correspondencia entre dos gradaciones siempre en el mismo sentido. (García Negroni, 1998: 32)

² Para analizar este nivel del discurso, nos apoyaremos en la terminología definida por Ducrot (2001). Según el autor, un *enunciado* es una "ocurrencia particular de entidades lingüísticas" (Ducrot, [1984] 2001: 135) cuya aparición denomina (y denominaremos) *enunciación*. En cuanto al valor semántico del enunciado, denominado *sentido*, lo define como "una descripción de su enunciación" (*ib idem*: 140) y más adelante (Ducrot, 1988) como los encadenamientos que dicho enunciado habilita.

Para llevar adelante este proyecto realizamos una serie de entrevistas semiestructuradas a adultos de CABA y GBA que viven de su salario. El objetivo de realizar este tipo de entrevistas tiene que ver con grabar habla cercana a la vernácula³, pero que siempre gire en torno a un grupo de ejes principales relacionados con los objetivos y la hipótesis de nuestro trabajo: historia laboral, relación con compañeros de trabajo, relación con los superiores, contrastes entre grupos generacionales. El análisis que proponemos aquí se realiza sobre la transcripción de tres fragmentos de una de estas entrevistas. Se trata de la entrevista realizada a D, un trabajador del colectivo definido como “no-docente”, que realiza tareas de mantenimiento en la Universidad de Buenos Aires. D tiene 35 años, está en blanco en su trabajo y participa activamente del sindicato⁴.

De esta entrevista, seleccionamos dos fragmentos en los que D hace referencia a acciones políticas llevadas adelante por trabajadores y uno en el que responde a una pregunta sobre su definición del signo ‘política’.

Haremos referencia a las conclusiones de un trabajo previo (Testoni, 2013), en el que analizamos la distribución pronominal para entender la configuración de los diferentes lugares enunciativos desde los que se posicionaba D para expresar sus puntos de vista y el empleo de diferentes niveles de generalización y de distancia del entrevistado respecto de sus dichos y de su interlocutor. Esto permitió caracterizar las representaciones sociales activadas por el hablante durante el intercambio en la construcción de diferentes cadenas argumentativas. Por esto último es que decidimos, en un segundo trabajo, abordar un análisis de los *topoi* habilitados por los diferentes lugares de enunciación con el objetivo de caracterizar estas representaciones activas en el intercambio.

› *Análisis*

El colectivo protesta, el individuo se queja

El primer fragmento corresponde al momento en que el entrevistador relata unas situaciones en las que plantea dos anécdotas de personas quejándose ante

³ Por “vernácula” seguimos la noción de Labov (1972) de aquél dialecto hablado en forma relativamente uniforme en una comunidad o área determinada. Dentro de los niveles de formalización del habla, buscamos en nuestras entrevistas el más cercano al habla cotidiana. Para más referencias ver: Labov, William, 1972; *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*, University of Pennsylvania Press, Inc. Estados Unidos.

⁴ Esta información es relevante con arreglo a las hipótesis según las cuales conformamos el corpus del proyecto.

diferentes medidas de fuerza. Una, sobre un corte de calle llevado adelante por trabajadores del INTI. Otra, sobre una señora que en el subte se queja de un corte del servicio comparándolo con las medidas sindicales. D interrumpe, proponiendo una metáfora:

- 1 D: *Es como una cadena*
- 2 E: *Claro*
- 3 D: *Porque tarde o temprano los tacheros van a hacer lo mismo, si no le pagan...*
- 4 E: *Claro*
- 5 D: *...va en corte. Como acá, acá también si no pagarían, por tres cuatro cinco meses no pagarían, haríamos paro y haríamos corte. Como cualquier sector gremial, pienso yo.*
- 6 E: *Si, que es como una herramienta. Así, digamos como una instancia que uno espera...*
- 7 D: *Claro y sí porque sí porque.. va el tiempo y no pasa nada. Una forma... vos hacés paro y hacés corte para que te escuchen... Y uno así es todo igual, es todo igual, ahí eh... yo lo del subte entiendo, también. Son trabajadores igual que nosotros.*
- 8 E: *Claro.*
- 9 D: *Eh... Los que la laburan acá en la facultad, cualquiera, son trabajadores igual que nosotros.*
- 10 E: *Claro.*
- 11 D: *Eh... cualquier sector laboral... metalúrgico... qué se yo... eh... albañiles, qué se yo, lo que es la UOM, eh... lo que sea camioneros... Cualquier rubro, para mí, está bien que protestés.*

En este momento de la entrevista, D sostiene una defensa de las medidas de fuerza de los trabajadores. En su argumentación, construye a los agentes de la medida como un colectivo *trabajadores* y como perteneciente a ese colectivo es que los *entiende*. En una primera formulación, la legitimidad esta aún supeditada a la pertenencia sindical: *cualquier gremio de cualquier rubro laboral, está bien que protestés*.

Luego, ingresa la justificación a partir de la causa de la manifestación. Ésta se expresa a partir de la inclusión de un nuevo agente, plural, elidido que podemos denominar “los patrones”: *nosotros también... si no pagarían... haríamos paro*. Al justificar su opinión, D construye a la medida de fuerza como un acto comunicacional: *vos hacés paro y hacés corte para que te escuchen*.

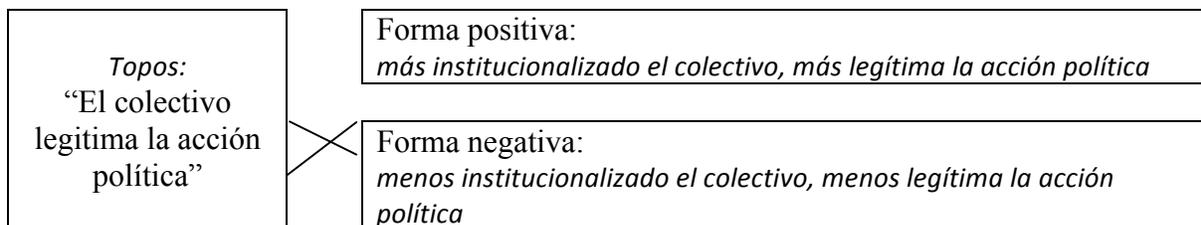
De esta manera, D orienta el sentido (Ducrot, 2001) de su discurso hacia la idea de que todo corte de calle, si es llevado adelante por trabajadores sindicalizados que no cobran es legítimo (*está bien que protestés*) y es un acto de enunciación (*para que te escuchen*). La caracterización de un corte en el funcionamiento del subte o de un corte de calle hecho por trabajadores del INTI (ambas situaciones planteadas por el entrevistador) es reconstruida de este modo a partir de un discurso cuyas marcas podemos ver en el enunciado final de este segmento:

11 D: ... e cualquier... cualquier sector laboral... metalúrgico... queseyo... ee... albañiiles que se yo lo que es la UOM, ee lo que sea CA-mio-ne-ros, CUAL-quier rubro para mi está bien que protestés...

En el trabajo mencionado (Testoni, 2013) vimos cómo el uso de la segunda persona de lectura indefinida (Lavandera, 1984) modifica el alcance de esta generalización a la vez que interpela al interlocutor para que acepte esa generalización⁵. En este caso, vemos en el fragmento que la afirmación *está bien que protestés* forma parte de un enunciado condicional no explicitado con el agente elidido que podríamos parafrasear como: 'Si sos de cualquier sector laboral agremiado, y no te pagan, entonces está bien que protestés.'

D construye así, un razonamiento sustentado por un *topos* que pone en correspondencia la pertenencia al sindicato con la conclusión de que son legítimas esas acciones, podemos expresarlo como: 'el colectivo legitima'. Estaría expresado en su forma tópica positiva, que no podría admitirse sin admitir la negativa (Ducrot, 1988: 78): menos colectiva es la acción política, menos legítima. (Ver cuadro 1)

Cuando D construye a los trabajadores como agentes lo hace a partir de una identidad colectiva que se ve legitimada aquí a través de una institución: el sindicato.



Cuadro 1. El *topos* y sus formas tópicas equivalentes.

Luego de una interrupción de la entrevista, el entrevistador retoma la anécdota

⁵ Dejamos de lado por ahora un análisis posible, complementario con el anterior, desde la teoría de la polifonía de Ducrot (2001)

de la señora que se queja ante la medida de fuerza. D argumenta desde una posición *a priori* diferente. En este caso, habla desde el afectado de la medida de fuerza:

12. D: *Pienso que eh... uno como que por ahí quiere llegar temprano a su casa... por ahí... por ahí saliste de tu trab- por ahí hiciste un laburo muy cansador y llegaste a tu hora y vas y te sentás en el- y "llego bien" y PUM te cortan y ahí se te cruzan los cables. Cortocircuito y AAAAAUUUA... Por un lado entiendo a la señora.*

13.E: *Ah, por un lado-*

14. D: *-la ENTIENDO y también por un lado me entiendo a mí.*

En este momento de la entrevista, D parece contradecirse. La conclusión hacia la que orienta su discurso es comprender a los que se quejan, justificar a la señora de la misma manera en que justificó antes a los trabajadores sindicalizados que cortaban una calle; podríamos enunciarla en contraste con la anterior como “está bien enojarse con los que protestan”. Pero ¿la impugna? Un análisis argumentativo de este segmento nos permitirá ver esta aparente contradicción de cerca. Principalmente si partimos de dos diferencias importantes con respecto del segmento anterior.

Por un lado, la persona desde la que se construye la escena es [vos que] *hiciste un laburo cansador* o 'vos-laburante'. Significativamente, deja de lado la palabra 'trabajo'. La raíz 'trabaj-' parece estar asociada con un valor argumentativo (Ducrot, 1988) fundado sobre el *topos* antes mencionado que legitima la medida de fuerza.

Por otro lado, D construye su argumentación desde una perspectiva individual. Presenta al 'vos-laburante' como un paciente sin pertenencia a ningún colectivo. El sostén del discurso de queja ante la acción política es un trabajador aislado, solo, volviendo a su casa. Lejos de contradecir la conclusión anterior, esta decisión puede leerse a partir de la idea de que mientras “menos institucionalizado el colectivo, menos legítima la acción política”. Argumento o serie de argumentos que resulta coherente con la forma tópica negativa del *topos* anterior.

Podemos leer entonces, sumando lo visto al análisis anterior, en la cadena argumentativa de D la siguiente relación (Ver cuadro 2):

- » *Si hablamos de 'trabajadores', los pensamos como integrantes de un 'colectivo'. Como 'el colectivo legitima la acción política', aparecen como 'agentes' de una acción que aparece como 'legítima'.*
- » *Si hablamos de (o con, por la segunda persona) un 'laburante', es presentado como un 'individuo'. Como 'el colectivo legitima la acción política', aparece como 'paciente' de una acción ante la cual se queja, cuestionando su legitimidad.*

<i>Trabajadores</i>	Pertencen a un colectivo	“El colectivo legitima”	Legitimación de la acción política	Agentes
<i>Laburante</i>	Individuo		Deslegitimación de la acción a través de la queja	Paciente

Cuadro 2. Cadena argumentativa del primer segmento.

› *El colectivo actúa en política, el individuo la sufre*

En una pregunta posterior a los dos segmentos analizados, y para justificar su pertenencia al sindicato, D emprende una caracterización compleja de 'la política':

15. *En realidad política... hablando en realidad, mal y pronto: todos la misma lacra. Van todos en la misma bolsa. (Risas) Nadie es bueno. Pero mirando a la política bueno... en sentido bueno... Eh... Vas, peleás... Eh... Querés cambiar leyes... Uno quiere cambiar las leyes.*

En el anterior análisis de este fragmento (Testoni, 2013) analizamos cómo dos apreciaciones aparentemente opuestas en realidad son complementarias: la 'política como clase', construida en tercera persona, y la 'política como acción', definida en una segunda persona de lectura indefinida (Lavandera, 1984). Podemos ver a partir de un análisis del sentido de estos enunciados, cómo esta caracterización constituye un sistema coherente de representaciones del término 'política' y cómo se relaciona con lo analizado en los apartados anteriores.

Ducrot (2001) propone una posible definición de enunciado poniendo en relación su sentido con una caracterización del momento de habla:

se puede definir el sentido de un enunciado (...) como una descripción de su enunciación: se trataría de una especie de imagen que el locutor construye para el alocutario en la cual caracteriza el hecho histórico en que consiste la aparición de su enunciado. (Ducrot, 2001: 140)

Podemos ver esta relación en la diferencia que establece D entre sus definiciones atribuyéndoselas a dos formas diferentes de hablar o a dos posiciones de enunciación diferentes. La primera: *hablando mal y pronto*, parece referirse a una definición a grandes rasgos que no por general es poco importante ya que por allí comienza a definir 'política'. Por otro lado, construye la segunda con el concepto *en sentido bueno*. Vemos aquí una referencia a los enunciados que esta segunda definición permite hacer sobre la política, enunciados que la anterior clausura -nunca más pertinente el uso de la palabra 'sentido'. Veamos esto en detalle: D define 'política' a través de dos enunciados articulados con el conector adversativo 'pero'.

Ducrot (2001) describe este conector como aquél que coordina dos proposiciones p y q que tienen, en relación a una determinada conclusión mentalmente presente, orientaciones argumentativas opuestas. (Ducrot, 2001: 168) En este sentido, el conector agrega la idea de que se debe buscar una conclusión sugerida por p y refutada por q . En este caso, *[son] todos la misma lacra* (nuestra p) introduce la conclusión “la política no es buena”, permitiendo encadenamientos con enunciados como “no vale la pena participar”, “nada bueno puede esperarse de ella”, “es inútil” y en un término más extremo “sería mejor que no exista”. El sentido del segundo enunciado (q) va contra esta conclusión. De hecho, orienta el discurso hacia la idea de que “la política es una herramienta de transformación” lo que permitiría enunciados como “es buena”, “sirve para mejorar nuestra situación”, “conviene participar” e incluso “hay que participar”.

En esta caracterización de la política encontramos una argumentación que se basa en dos posibles lugares de enunciación, explicitados por D para que el oyente los interprete. Como conclusiones del análisis anterior (Testoni, 2013) vimos cómo D propone una definición de política desde un rol de paciente -no activo- individual, cuya identidad se define por fuera de los intereses de esa política llena de lacras por un lado. Y por otro, desde un lugar colectivo, marcado por la segunda persona que compromete al alocutario directamente, y que podemos rastrear en la entrevista como la enunciación desde el colectivo “los trabajadores”. Allí se propone una definición en la que ese colectivo es el agente de las acciones y éstas realizan un deseo: el cambio de las leyes. Estas conclusiones anteriores se suman a lo visto en el primer apartado del análisis donde la legitimidad de la acción política estaba directamente relacionada con pensar la misma desde el colectivo *trabajadores* o desde un *laborante* individual.

Por lo tanto lo que observamos es que, así como la representación de ‘política’ en el discurso de D está relacionada con la situación enunciativa que construye pronominalmente, el sentido de ‘política’ que D define está afectado por el lugar de enunciación del que parte.

No encontramos en el discurso de D una contradicción, sino que vemos en el encadenamiento argumentativo la construcción de una “política mala” que el “actor individual” sufre como paciente de las acciones de “ellos” y una “buena” que el “colectivo trabajadores” construye. Estas observaciones se relacionan con los resultados del análisis de los fragmentos anteriores. El trayecto desde los enunciados hacia las conclusiones observadas es garantizado por un *topos*: “El colectivo legitima” aparece nuevamente como la referencia necesaria para justificar el encadenamiento. (Ver cuadro 3)

<i>Trabajadores</i>	Pertencen a un colectivo	“El colectivo legítima”	Legitimación de la acción política	Agentes
<i>Laburante</i>	Individuo		Legitimación de la queja	Paciente
Vos, yo y otros (nosotros)	Pertencen a un colectivo	“El colectivo legítima”	Política como acción (Buena)	Agentes (de la ‘acción política’)
Yo frente a ellos	Individuo		Política como clase (Mala)	Paciente (de las acciones de la ‘clase política’)

Cuadro 3. Cadena argumentativa de ambos segmentos.

› Conclusiones

Guimarães (1998) le atribuye a la noción de orientación argumentativa de Ducrot y Anscombe un funcionamiento cohesivo que consiste en un mandato de interpretación, requiere interpretar a la secuencia (el discurso) relacionándola con una conclusión (el futuro del discurso o “lo que viene después”). Este funcionamiento cohesivo, agrega el autor, está animado por el interdiscurso en el sentido en que una secuencia se interpreta en relación a otra: un elemento del interdiscurso que se presenta como conclusión (cfr. Guimarães, 1998: 433). El autor relaciona esto con la configuración de una posición de sujeto determinada:

Así, la argumentación del texto debe ser interpretada como efecto de estas posiciones, como efecto de las relaciones interdiscursivas en el acontecimiento. La argumentación, en este sentido, se relaciona con la coherencia del texto, su interpretación se da por la relación con un elemento del acontecimiento: [la posición de sujeto, por ejemplo] el yo-periodista-ciudadano. Pero este yo-periodista-ciudadano está en el texto en tanto posición de sujeto determinado por el interdiscurso. (Guimarães, 1998: 434. La traducción es propia.).

Las diferentes posiciones desde las cuales el sujeto construye su discurso, entonces, están presentes en el texto, están determinadas por el interdiscurso y habilitan la interpretación. En nuestro caso, según la secuencia argumentativa, podemos identificar las diferentes posiciones como yo-individuo o yo-pertenciente-al-colectivo-trabajadores. A su vez, estas posiciones condicionan las representaciones que se pondrán en juego sobre los temas tratados y que podemos analizar concretamente en las cadenas argumentativas.

Vimos que a partir del uso de la primera, la tercera o la segunda persona, D construía representaciones diferentes para la 'política como acción' y la 'política como

clase' (Testoni, 2013). A partir del análisis sustentado por la Teoría de la argumentación en la Lengua, mostramos ahora cómo la caracterización de la política que D construye con sus cadenas argumentativas desde dos posiciones de enunciación diferentes orienta su discurso a diferentes representaciones de la política: una ilegítima, que consiste en un engaño y es sufrida por una persona; otra legítima, que es una acción transformadora y es llevada adelante por un colectivo organizado e incluso institucionalizado (ver cuadro 4). En el discurso de D aparece la idea de que las representaciones que ponemos en circulación de la política dentro de un discurso se ven transformadas por el lugar de enunciación desde el cual lo construimos. Vemos esto a partir de que la caracterización de las acciones políticas en este discurso varía según el rol respecto a ellas desde el cual se enuncia.

Lugar de enunciación	Rol respecto a la acción política	Caracterización de las acciones políticas
Colectivo +trabajadores	Agente	Positiva
Individuo -trabajadores	Paciente	Negativa

Cuadro 4. Diferentes representaciones de 'política' en el discurso de D.

› *Posibles proyecciones de este análisis*

Podemos concluir, por un lado, que las herramientas de análisis desarrolladas en el marco de la teoría de Argumentación en la Lengua, entendida como propone Guimarães en el marco del interdiscurso, nos permitirán entender la configuración de representaciones sociales que el hablante activa, construye o transforma durante el intercambio comunicativo (Raiter, 2012). Sumamos, entonces, a la metodología y los interrogantes de este proyecto, la concepción argumentativa de la lengua pensada desde la noción de *topos* que elabora Ducrot como elemento del interdiscurso .-tal como lo concibe Pechêux- que configura una posición en él.

Por otro lado, surgen de este trabajo nuevos interrogantes que guiarán las siguientes etapas de la investigación, como por ejemplo un análisis de la asignación de tipos e procesos y características o roles de los participantes en los procesos relacionados con las acciones políticas.

Constituye una hipótesis fuerte de trabajo la percepción de algunos elementos que posiblemente podrían pertenecer a un discurso diferente al dominante (Raiter, 1990). Discurso que buscamos y pretendemos caracterizar a partir de análisis de

entrevistas como la presente. Por lo tanto resulta productiva, en ese sentido, la caracterización de discursos que se orientan hacia diferentes conclusiones aparentemente contradictorias pero que, en realidad, ofrecen alternativas en cuanto al sistema de referencialidades que ofrece el discurso dominante.

Referencias bibliográficas

- Ducrot, O. [1984] (2001): *El decir y lo dicho*. Buenos Aires. Edicial.
- Ducrot, O. (1988): "Argumentación y *topoi* argumentativos" en *Lenguaje en contexto*, 1, 63-84.
- García Negroni, María M. (1998): "Argumentación y dinámica discursiva. Acerca de la Teoría de la Argumentación en la Lengua", en *Signo & Señal* número 9, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Págs. 21-43.
- Guimarães, E. (1998): "Interdiscurso, textualidade e argumentação." en *Signo & Señal* número 9, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Págs. 427-436.
- Lavandera, Beatriz (1984): "Tensión entre lo personal y lo impersonal en la organización del discurso". En *Variación y significado*, Buenos Aires. Hachette.
- Pêcheux (1975): *Semântica e Discurso*, (1988): Campinas: Editora da Unicamp. Raiter, A. (2012) : "Representaciones sociales." En <http://sujetosdelalengua.blogspot.com>
Consultado por última vez el 21 de febrero de 2014.
- Raiter, A. y J. Zullo (1990): *Lingüística y política*. Buenos Aires. Biblos
- Testoni, Federico E. (2013): "Yo pienso así, no sé como pensarás vos... no todos pensamos iguales": *Las representaciones sociales sobre la acción política y el trabajo. Un estudio de caso*. Presentado en III Jornadas Internacionales sobre Discurso e Interdisciplina. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso Regional Argentina. Quilmes.
- Voloshinov [1929] (2009): *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires. Ediciones Godot.

Construcción discursiva de prodestinatarios políticos en Twitter. El caso de la campaña presidencial argentina 2011

Aniela Suray Ventura, Facultad de Filosofía y Letras – UBA / anielaventura@hotmail.com

› *Resumen*

La presente ponencia es parte del proyecto UBACyT “Multimodalidad y estrategias discursivas: el caso de las redes sociales (Facebook y Twitter)”. En ella se analizarán, desde del marco teórico-metodológico del análisis crítico del discurso (Fairclough, 1993; 2003), las estrategias discursivas (Menéndez, 2000, 2005) seleccionadas, por candidatos presidenciales argentinos y por algunos de sus co-partidarios, para construir a sus prodestinatarios (Verón, 1987) en los mensajes publicados en Twitter.

El corpus a analizar estará conformado por los mensajes publicados, en las cuentas de Twitter de los candidatos presidenciales de los tres partidos que obtuvieron mayoría de votos en las elecciones argentinas 2011 y por sus co-partidarios más representativos, durante el período comprendido entre el 25 de junio –fecha en la que los partidos presentaron sus listas de candidatos- y el 3 de noviembre de 2011 – cuando la Cámara Nacional Electoral publicó los resultados del escrutinio definitivo-. A los fines de la presente investigación, nos concentraremos en aquellas series discursivas en las cuales se evidencie la construcción de los prodestinatarios ya sea por aludir, explícita o implícitamente a ellos, o por utilizar recursos propios de la red social como el *retwitteo* para citarlos.

El objetivo de este análisis es comprobar las siguientes hipótesis iniciales:

1. El discurso político en Twitter conserva la característica de la multidestinatión (Verón, 1987) propia del discurso político tradicional. Sin embargo, su mediatización en esta red social conduce al desarrollo de nuevas estrategias discursivas que complejizan, entre otras cosas, la construcción de los prodestinatarios.
2. En Twitter, se exagera el fenómeno señalado por Landi (1992) acerca de la personalización del político y su presentación como una figura ajena al sistema político y de gran alcance público. Es decir que la construcción de los prodestinatarios se matiza, cediéndole espacio a la construcción de la imagen del candidato.

» **Palabras clave:** *mediatización del discurso político – witter– prodestinatarios.*

> **Abstract**

This paper is part of the project UBACyT “Multimodality and discursive strategies: the case of social networks (Facebook and Twitter)”. It will be analyzed, from the theoretical and methodological framework of critical discourse analysis (Fairclough 1993, 2003), the discursive strategies (Menéndez, 2000, 2005) selected by the presidential candidates of parties that won the majority of votes in the last election in Argentina and by their main co-supporter, to construct, in their discourse in Twitter, the image of their co-supporter.

For this, consider a corpus composed by tweets certain thematic series where we can see the construction of the co-supporter’s image, such candidates have been published during his election campaign.

By this analysis, we will look for confirm the next initial hypothesis:

1. The political discourse in Twitter preserve the feature of multidestination (Verón, 1987) self of traditional political discourse but its mediation in the social media generate new discursive strategies that diversified the construction of the co-supporter`s image.
2. One of the most significant features of political discourse on Twitter is the predominant self-referential character proposed in relation to the figures of the political.

> **Introducción**

El uso de Twitter con fines políticos impone transformaciones en las formas de hacer política, replanteando el modo en que el poder político se representa y establece vínculos con sus diversos destinatarios.

Verón (1987) presenta a la multidestinción como una de las características diferenciadoras de todo discurso político. Este presupone un destinatario positivo (prodestinatario), uno negativo (contradestinatario) y un paradestinatario, aquel a quien se pretende persuadir.

En la presente ponencia, nos focalizáremos en el análisis de la construcción del referente partidario o prodestinatario. Se estudiará, desde la perspectiva del análisis crítico del discurso (Fairclough, 2003) y del análisis multimodal (Kress y Van Leeuwen, 2000), un corpus de mensajes producidos por los candidatos a presidente y

vicepresidente en las elecciones presidenciales argentinas 2011. Se buscará dar cuenta del modo en que la mediatización del discurso político en Twitter genera transformaciones en la construcción de dicha destinación.

> *Marco teórico*

Tal como se ha planteado en la introducción, partiremos del concepto de multidestinación del discurso político presentado por Eliseo Verón (1987). En términos de este autor, el discurso político presenta “una disociación estructural que presupone la construcción simultánea de un destinatario positivo y uno negativo” (Verón, 1987:17) además, en contextos democráticos, se suma el paradestinario, aquel a quien se desea convencer.

A los fines de esta investigación, en la que indagaremos sobre la construcción del prodestinatario en el discurso político de los candidatos presidenciales y sus partidarios en Twitter; resulta relevante profundizar en la definición de este concepto:

El destinatario positivo es esa posición que corresponde a un receptor que participa de las mismas ideas, que adhiere a los mismos valores y persigue los mismos objetivos que el enunciador: el destinatario positivo es antes que nada el partidario. Hablaremos, en su caso, de prodestinatario. La relación entre el enunciador y el prodestinatario cobra, en el discurso político, la forma característica de una entidad que llamaremos colectivo de identificación. (Verón, 1987: 17)

Por otra parte, dada la relativa novedad del objeto de estudio, definiremos algunas nociones que retomaremos a lo largo del análisis:

Se entiende por “mención” a un mensaje que contienen el nombre de usuario de otra cuenta de Twitter, precedido por el símbolo @. El mismo se verá publicado en el perfil del remitente, es decir, en la página que verá cualquier usuario que acceda a esa cuenta, y en la cronología del destinatario, si éste está siguiendo al remitente. Además, la función de mencionar a alguien instala en la página de inicio del remitente un hipervínculo que le permite, a quienes lo sigan, acceder rápidamente a la cuenta del destinatario otorgándole, de este modo, mayor visibilidad en la red social.

El concepto de “*retwittear*”, por su parte, refiere a la acción de publicar, en la cronología y el perfil propios, los mensajes de otro usuario, para que todos los seguidores lo lean. Para reconocer al autor original del *tweet*, los *retweets* muestran su foto de perfil, nombre de usuario y *tweet* y las palabras “Retwitteado por...” al final. De este modo, también se le da visibilidad al usuario *retwitteado* en la página de inicio de quien lo *retwittea*.

› *Corpus y metodología*

A los fines de la presente investigación, hemos trabajado con mensajes (*tweets*) seleccionadas de un corpus general conformado por todos los mensajes publicados, entre el 25 de junio y el 3 de noviembre de 2011, en las cuentas oficiales de los candidatos a presidente y vicepresidente de los tres partidos que han obtenido mayor cantidad de votos en las elecciones presidenciales argentinas 2011. El recorte temporal para la recolección del corpus da cuenta del período que se extiende entre la presentación, por parte de los partidos, de las listas de precandidatos para las elecciones primarias y la publicación, por parte de la Cámara Nacional Electoral, de los resultados del escrutinio definitivo¹.

En primer lugar, se realizó un relevamiento de la totalidad del corpus a fin de extraer aquellos mensajes en los cuales se hiciera referencia al partido de pertenencia del candidato o a alguno de sus miembros, ya sea mediante el recurso del retweeteo, mediante la mención, la publicación de una foto o video, la alusión o el simple uso de procesos conjugados en primera persona plural cuya referencia fuese el colectivo partidario. Posteriormente, se llevó a cabo un estudio de carácter cuantitativo que permitió observar las diferencias en el uso que cada candidato realiza de estos recursos. Luego, dicho corpus fue analizado desde la perspectiva del análisis crítico del discurso (Fairclough, 2003) a fin de dar cuenta de las estrategias discursivas (Menéndez, 2000; 2005) utilizadas por los candidatos para la construcción discursiva de sus prodestinatarios. Finalmente, se estudiaron, a partir de los aportes del análisis multimodal (Kress y Van Leeuwen, 2000), las imágenes publicadas junto a los mensajes en las que se puede observar al candidato y algún otro miembro del mismo partido.

› *Análisis*

Estudio cuantitativo

Según lo presentado en el marco teórico, puede considerarse que las acciones de mecionar o retwittear a un copartidario son un modo efectivo de darle mayor visibilidad y posicionarlo en la red social. Otro recurso para presentar a los

¹ Si bien la cámara electoral fijó como período oficial de campaña el comprendido entre el 18 de septiembre y el 21 de octubre de 2011, consideramos que, desde el momento en que los partidos presentaron las listas de precandidatos para las elecciones primarias, comenzaron su trabajo de campaña y que el mismo puede rastrearse hasta algunos días después del sufragio general.

copartidarios en la propia cuenta de Twitter es presentar videos o fotografías en los cuales se pueda identificarlos o, simplemente, nombrarlos sin generar hipervínculos. Si este movimiento se genera desde los estamentos superiores de los partidos - quienes, por lo general, suelen tener mayor cantidad de seguidores- hacia los inferiores, se logrará otorgarle a los candidatos de menor relevancia mayor notoriedad y difusión. Sin embargo, como se analizará a continuación, no todos los candidatos utilizan estos recursos con idéntica frecuencia.

Finalmente, tal como plantea Verón, “El colectivo de identificación se expresa en el ‘nosotros inclusivo’” (Verón, 1987: 17), por lo cual debe considerarse la selección de esta persona verbal como un recurso más para identificar al prodestinatario y construir la identidad del grupo político de pertenencia.

Los tres partidos estudiados presentan usos cuantitativamente diferenciados de estos recursos: en lo que respecta al Frente para la Victoria encontramos notables diferencias entre @CFKArgentina y @BoudouAmado. La candidata a presidente presenta sólo un 2,2% de mensajes en los cuales hace referencia a sus prodestinatarios mediante cualquiera de los recursos anteriormente señalados. Sin embargo, en el corpus recolectado de su cuenta, se identifica un 20% de mensajes con procesos verbales conjugados en primera persona del plural que aluden a su persona y otros miembros del partido aunque, en ningún caso, se identifica quiénes conforman dicho colectivo. Por su parte, el corpus de Amado Boudou presenta un 22,5% de mensajes en los cuales se hace referencia explícitamente a los copartidarios mediante distintos recursos (12,72% menciones, 5,75% retweets y 4% de fotografías y videos) y sólo un 7% de mensajes con procesos conjugados en primera persona del plural de referente partidario.

En línea con lo observado en el Twitter de @CFKArgentina, @HermesBinner presenta un 2,7% de mensajes entre los que se cuentan las menciones, retweets y alusiones sin hipervínculos a copartidarios. Por otra parte, el corpus de mensajes de este candidato presenta un 15% de *tweets* en los que se utiliza la primera persona del plural refiriéndose al colectivo partidario. Sólo en el 2% de esos mensajes, se explicita el nombre del partido. Finalmente, se observa, además, un 3% de mensajes en los que se menciona al FAP (Frente Amplio Progresista) como una entidad independiente a la que se presenta como agente en cláusulas con procesos conjugados en tercera persona.

El caso de la Unión Cívica Radical se destaca por la utilización que hace el candidato a presidente @RICALFONSIN de Twitter para construir a sus prodestinatarios: en un 30% de sus mensajes se observan referencias a otros miembros de sus partidos (16,5% menciones, 12% alusiones sin hipervínculos, 1,5 %

retweets). Además, otro 26% de sus mensajes presenta procesos verbales conjugados en primera persona del plural con referencia al partido. En el 0,5% de estos tweets se nombra explícitamente a la UCR. Finalmente, se encuentra un 2,5% de mensajes en los que se hace mención a dicho partido como una entidad independiente, como agente de cláusulas con procesos conjugados en tercera persona. Es decir, que más del 50% de los mensajes que Alfonsín ha emitido en Twitter durante la campaña electoral han estado vinculados a la construcción discursiva de sus prodestinatarios.

En contraposición, el candidato a vicepresidente de la UCR, @javiergfraga, presenta un índice menor de apariciones de esta clase: un 15% de alusiones a copartidarios (6,5% menciones, 8,1% referencia sin hipervínculos) y un 8% de *tweets* con uso de la primera persona del plural haciendo referencia al partido, en la mitad de los cuales éste es mencionado explícitamente.

Análisis cualitativo

El uso de la primera persona plural con referencia al partido:

Según se ha podido observar mediante el estudio cuantitativo, es frecuente, en las cuentas de todos los candidatos, el uso de la primera persona del plural en cláusulas como las que conforman a estos mensajes:

1. *“Hoy participamos de la reunión empresarial que se realiza a la par del G-20, el Business-20 a invitación de los organizadores del encuentro.” (@CFKArgentina 3/11/2011)*
2. *“Honraremos nuestro lugar de segunda fuerza en el Congreso, con responsabilidad y sin renunciar a nuestras convicciones.” (@RICALFONSIN 24/10/2011)*

En un estudio anterior, en el que analizamos la construcción discursiva de la imagen de algunos de los candidatos (Ventura, 2012), hemos señalado que, en esta clase de cláusulas, @CFKArgentina selecciona procesos materiales conjugados, principalmente, en pretérito perfecto y combinados con coordenadas temporales – en la mayoría de los casos, el mismo día de emisión del mensaje- y espaciales. Se presenta, así, al partido como un grupo en constante actividad, que construye, funda y crea, pero lo muestra cuando ya lo ha hecho (uso del pretérito).

En cambio, según lo analizado en el mismo estudio, el partido de Binner se presenta relacionado a procesos de comportamiento, acciones que no generan cambios materiales, tales como “recorrer” o “conversar”. Se da cuenta, de este modo, de actividades propias de un partido en campaña pero no en gestión. Además, la mayoría de estos procesos se encuentran conjugados en presente. Se busca, así, mostrar lo que se hace día a día, en el mismo momento en que se lo hace,

aprovechando la posibilidad de comunicación instantánea que genera Twitter: “La comunicación directa, en directo, produce un efecto de transparencia que es difícil lograr por otros medios” (Sarlo, 2011: 63).

Extendiendo el análisis anteriormente reseñado, podemos observar que, al igual que Binner, @RICALFONSIN presenta, en su mayoría, procesos de comportamiento conjugados en presente. Las razones de esta selección podrían explicarse con las mismas razones que se han dado en el caso del candidato del FAP. Sin embargo, algunos de estos procesos se observan, también, conjugados en futuro – con perífrasis de futuro o conjugados en presente con valor de futuro- y en pretérito. Dicho uso genera, habitualmente, en la cuenta del candidato, series discursivas en las que se anuncia un acto de campaña con anterioridad a su ocurrencia y se lo menciona o recuerda con posterioridad. Se le otorga, así, a estos actos, mayor visibilidad en la afluencia constante de mensajes que significa la cronología de Twitter de cualquier usuario que siga a varias personas. Como ejemplo, podemos observar:

3. “*Mañana a las 17 en Congreso 1622 presentamos el Plan #CasaJoven. Los esperamos!*” (@RICALFONISN 04/07/2011)

4. “*Hoy presentamos el plan #CasaJoven. Los espero a las 17 en Vilela 1952, Nuñez.*” (@RICALFONISN 05/07/2011)

5. “*Ya arrancamos con Javier Gonzalez Fraga la presentación del Plan #CasaJoven*” (@RICALFONSIN 05/07/2011)

6. “*Ayer presentamos el Plan #CasaJoven. Más en mi blog: <http://bit.ly/nCWbqd>*” (@RICALFONSIN 06/07/2011).

Por otra parte, en el corpus seleccionado de este candidato, se observa una cantidad notable de procesos materiales conjugados en primera persona del plural en futuro. Los mismos son utilizados para presentar propuestas electorales y proyectos partidarios. De este modo, desde el Twitter de @RICALFONSIN, se construye al partido no sólo como un grupo que se encuentra realizando constantemente acciones de campaña, sino también como un equipo con proyectos a futuro que pretenden generar cambios concretos –tal como lo muestra la selección de procesos materiales-.

Respecto de los candidatos a vicepresidente, el uso de la primera persona del plural es escaso en ambos casos. Por lo cual no merece ser considerado en el análisis.

Mención, retwitteo, referencia sin hipervínculos y material multimodal

En términos de Sarlo (2011:62):

Internet es un mundo de amigos o enemigos (...), pero siempre de supuestos pares. Se encadenan no sólo espacios y plataformas virtuales, sino personas que allí se sienten liberadas de las jerarquías que las diferencian cruelmente en otros escenarios (...) Internet es red y las redes no tienen vertical. El encadenado enlaza a todos, aunque la fuerza de esos enlaces sea diferente y dependa (...), en Twitter, de la cantidad de seguidores.

Esta afirmación muestra la importancia de establecer hipervínculos entre usuarios en Twitter. Importancia que se resignifica a la hora de construir y presentar una plataforma política en esta red social. Sin embargo, tal como se ha presentado en el estudio cuantitativo, la frecuencia de alusión a prodestinatarios mediante los recursos de mención o retwitteo varía notablemente de un candidato a otro.

@CFKArgentina presenta escasas menciones:

- a Amado Boudou, al anunciarlo como candidato a vicepresidente;
- a Daniel Filmus, a Carlos Tomada y Juan Cabandié, para anunciar el cierre de su campaña:

7. *"Hoy a las 16 hs. el cierre de campaña de @FilmusDaniel @CarlosTomada y @juancabandie estará en vivo por internet aquí: <http://t.co/hT7A2sh>" (@CFKArgentina, 07/07/2011)*

- a Gustavo Traverso, candidato a intendente de Junin, al recibirlo en Casa Rosada;
- a Aníbal Fernández –a quien Sarlo (2011) reconoce como el vocero de la presidencia en los medios masivos y en las redes sociales- para remitir a la web o canal de youtube donde el ministro suele publicar contenidos referentes a la presidencia y su gestión. En todos los casos, los candidatos mencionados son posicionados en el rol de alcance (tras procesos de comportamiento), de identificados (en procesos relacionales) o como parte de circunstancias de compañía. Puede observarse, como ejemplo, el siguiente *tweet*, donde la mención a @boudouamado forma parte de la circunstancia y, a su vez, funciona como participante identificado de un proceso relacional elidido:

8. *"Algunas fotos del anuncio de ayer, junto a @boudouamado, nuestro candidato a la vicepresidencia <http://t.co/d4JVFPw>" (@CFKArgentina 26/06/2011).*

Es decir que, además de otorgarle escaso espacio a sus prodestinatarios en su cuenta de Twitter, esta candidata los construye como participantes pasivos, subordinados a su accionar.

La publicación de material multimodal en esta cuenta de Twitter reproduce lo observado anteriormente. La mayoría de las fotografías presentan en primer plano a la candidata y, a sus co-partidarios, en un segundo plano e, inclusive, fuera de foco:



9. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @CFKArgentina (26/06/2011)



10. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @CFKArgentina (26/06/2011)

Esto puede ser interpretado, en términos de Kress y Van Leeuwen (1996), como una valoración de la figura de la candidata por sobre sus copartidarios. Por otra parte, en los videos, se le da una escasa participación a estos últimos dedicándoles sólo algunos segundos de primeros planos en cámara, cuando Cristina Kirchner alude a ellos en sus discursos.

Podría afirmarse, así, que la escasa presencia de menciones y la publicación de material multimodal de las características reseñadas constituyen estrategias discursivas multimodales (Menéndez, 2000; 2005) que tienden a otorgarle predominancia a la individualidad de @CFKArgentina sobre la figura de sus copartidarios. Esto puede ser interpretado a la luz de las observaciones de Landi (1992), quien plantea que la videopolítica prefigura un candidato personalista, que se presenta separado de la estructura partidaria.

El uso que @BoudouAmado hace de Twitter, para la construcción de sus prodestinatarios, se destaca por contraste con el que hace su copartidaria, Cristina Kirchner. En primer lugar, el candidato realiza múltiples alusiones a ella tanto haciendo mención de su nombre de usuario como creando *hashtags* de apoyo a su candidatura. Por otra parte, *retwittea* a todos aquellos miembros de su partido que lo mencionan en sus mensajes. Establece, de este modo, una correspondencia en lo referente a la difusión de la imagen política en las redes sociales. Además, menciona con frecuencia a miembros de diversos estamentos de su partido. Estas menciones se utilizan, habitualmente, con el rol de circunstancias de compañía: el candidato indica con quiénes ha realizado diversos procesos materiales y de comportamiento. A su vez, selecciona distintas valoraciones positivas de afecto y estima social (Martin y White, 2005) para referirse a sus copartidarios, que destacan un vínculo cercano con ellos. Como ejemplos, se pueden citar:

10. *“Martin, Dale con todo que Lomas te necesita! Te quiero mucho y te admiro por tu fortaleza. Fuerza en el regreso! Cc @minsaurralde”* (@BoudouAmado, 31/08/2011)

11. *“Gracias Dario por hacer que Lanús crezca de esa manera junto al modelo! Gracias @DiazPerezDario por recibirnos con ese marco de gente ayer!!”* (@BoudouAmado, 10/09/2011).

El material multimodal que ilustra sus mensajes complementa dicha construcción discursiva: en las fotografías se observa al candidato en un mismo plano que a sus copartidarios y en una postura física que lo iguala y acerca a ellos:



12. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @BoudouAmado (12/09/2011)



13. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @BoudouAmado (12/09/2011)

Podríamos, entonces, postular que @BoudouAmado cumple la función de difundir y publicitar en la red social la conformación de su partido. Tarea que no se realiza desde la cuenta de @CFKArgentina -a pesar de que esta ostenta más que el séxtuple de seguidores que el candidato a vicepresidente- dado que este espacio es destinado a la construcción de la figura política individual de la candidata.

Por su parte, Binner presenta escasos retwiteos y menciones, focalizados en las cuentas de Margarita Stolbizer, candidata a gobernadora de la provincia de Buenos Aires, y a Luis Juez. Estas menciones se involucran en diversas clases de procesos pero se destacan por estar vinculadas con valoraciones positivas (Martin y White, 2005).

En contraposición con el caso de @CFKArgentina, @RICALFONSIN genera

múltiples enlaces con las cuentas de Twitter de sus copartidarios. Sobre todo, mediante el recurso de la mención. De hecho, en muchos casos utiliza un mismo mensaje para mencionar a varios de sus prodestinatarios. Estas alusiones, como muchas otras sin hipervínculos que realiza de sus copartidarios, los presentan como beneficiarios de actos de habla de estima social: agradecimientos o felicitaciones; o como circunstancias de compañía. Como ejemplos de estos dos usos se pueden observar:

14. *"Quiero felicitar a @bazzemiguel, @gracielaocana y @santineduardo electos Diputados por Provincia de Buenos Aires."* (@RICALFONSIN, 24/10/2011)

15. *"Con @javiergfraga @rgillavedra @GarridoM11 y @rossiucr recorrimos Belgrano, Abasto y Costanera Sur. <http://yfrog.com/nvi46lj>"* (@RICALFONSIN, 10/10/2011).

En lo que respecta al uso de recursos multimodales, este candidato publica varias fotografías acompañando a los mensajes en los que menciona a sus prodestinatarios. Sin embargo, en la mayoría de las mismas, se destaca sólo la figura del candidato en medio de eventos propios de la campaña electoral: caminatas, conferencias, caravanas, etc. En aquellas fotos en las que es retratado junto a sus copartidarios, se lo suele representar en una posición igualitaria a los mismos, generando un borramiento de las jerarquías. Esta última clase de imágenes es minoritaria en el corpus relevado. Por otra parte, es notable la baja calidad fotográfica de estas imágenes que parecen tomadas en movimiento, sin preparación y con diversos dispositivos móviles. Este recurso, junto con el uso del presente y el gerundio en muchas de las cláusulas, tenderían a la construcción de la imagen del candidato y su partido como un grupo en constante actividad de campaña.



16. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @RICALFONSIN (13/10/2011)



17. Fotografía extraída de la cuenta de Twitter de @RICALFONSIN (13/10/2011)

No es mucho lo que se puede observar respecto de la construcción que @javiergraga, el otro candidato de la UCR, hace de sus prodestinatarios. Sólo alude, en escasos mensajes, a Ricardo Alfonsín posicionándolo en el rol de compañía.

Es notable el contraste que se observa entre @RICALFONSIN, quien se esmera en mencionar constantemente a sus prodestinatarios (incluso acumulando varias menciones en un mismo mensaje, de un modo que puede resultar poco efectivo para una lector que sigue hipervínculos) y @CFKArgentina, quien reduce al mínimo las alusiones a sus copartidarios en su cuenta de Twitter, priorizando la construcción de su imagen individual y dejando en manos de su candidato a vicepresidente la difusión de la conformación del partido. Sarlo (2011: 68) plantea que el uso que Alfonsín realiza de Twitter presenta ciertos rasgos de “extranjería” dado que dicho candidato jamás “podrá disimular que su horizonte cultural de formación le fue dado por el escenario partidario” que, en términos de esta autora, no resulta similar al escenario que plantean las redes sociales. Desde esta perspectiva, puede explicarse el contraste señalado como aquel que existe entre un candidato que lleva las prácticas políticas de la campaña electoral “tradicional” a las redes sociales y una candidata que se configura como una figura mediatizable, definida por su individualidad, separada del partido.

› *Conclusión*

Tras el desarrollo del presente análisis, se ha podido observar que el discurso político en Twitter conserva la característica de la multidestinción (Verón, 1987)

propia del discurso político tradicional. Sin embargo, su mediatización en esta red social conduce al desarrollo de nuevas estrategias discursivas multimodales que complejizan, entre otras cosas, la construcción de los prodestinatarios: el *retwitteo* y la mención son recursos propios de Twitter que, al ser incorporados por los candidatos en sus discursos, generan una red de contacto entre ellos y le otorgan mayor difusión a la imagen del partido; pero que, si no son utilizados, aíslan al candidato de la filiación partidaria y lo ayudan a construirse discursivamente como individualidad.

En relación a esto último se observa que, en Twitter, se exagera el fenómeno señalado por Landi (1992) acerca de la personalización del político y su presentación como una figura ajena al sistema político y de gran alcance público. En determinados casos, como el de @CFKArgentina, la construcción de los prodestinatarios se matiza, cediéndole espacio a la construcción particular de la imagen del candidato.

Referencias bibliográficas

- Fairclough, N., (1993): *Discourse and Social Change*, UK, Polity press, Black well Publishers, Cambridge – Oxford.
- Fairclough, N. (2000): *New labour, New language?*, Londres, Routledge.
- Fairclough, N. (2003): *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*, Londres, Routledge
- Kress, G. y Van Leeuwen, T., 1996: *Reading images*, Londres, Routledge.
- Landi, O. (1992): “Videopolítica y Cultura” en: *Diálogos N°33*, Lima, Felafacs.
- Menéndez. S. (2000): “Estrategias discursivas: principios metodológicos para el análisis pragmático del discurso” en: de Bustos. J.J. y Chareadeau. P. (eds.), *Lengua, discurso, texto (I simposio Internacional de Análisis del discurso)*, Madrid, Visor, pp. 926 – 945.
- Menéndez, S. (2005): “¿Qué es una estrategia discursiva?”, En Santos, S. y Panesi, J. (comp), *Actas del Congreso Internacional: Debates Actuales. Las teorías críticas de la literatura y la lingüística*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Sarlo, B. (2011), *La audacia y el cálculo. Kirchner 2003-2010*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Verón, E. (1987): “La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política”, en Verón, E. et al. *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Buenos Aires, Ed. Hachette.

La historia en el discurso político. Pararrealidades discursivas y polémica en los discursos kirchneristas

Florencia Greco, UBA-CONICET / mflorenciagreco@yahoo.com.ar

› *Resumen*

En este trabajo analizamos la enunciación política de Néstor Kirchner y Cristina Fernández en distintos discursos públicos que seleccionamos a tal fin. Partimos del supuesto que todo discurso político construye una determinada representación del pasado para así legitimar su lugar como enunciadores políticos, en este caso, unos que llegan por fuera y a contrapelo de la clase política y los sectores de privilegio. Para realizar este trabajo utilizamos distintas herramientas metodológicas de lo que se conoce como análisis del discurso. En este caso particular, nos basamos en lo planteado por distintos autores que, encuadrados dentro de la teoría de la enunciación, toman como corpus de análisis diversos discursos políticos (Raiter y Menéndez, 1986; Verón, 1987; Negroni, 1988; Raiter, 2012). A partir de estas categorías pudimos reflexionar acerca la importancia del relato histórico, en tanto pararrealidad discursiva, para lograr la persuasión que se propone todo discurso político, así como también observar el lugar que cada locutor se otorga a sí mismo y a sus oponentes y otros destinatarios.

» *Palabras claves:* Discurso político – pararrealidad discursiva – persuasión

› *Abstract*

In this work we analyze the political enunciation of Néstor Kirchner and Cristina Fernandez in different public speeches that we select. We depart from the supposition that any political discourse constructs a certain representation of the past to legitimize his place as enunciadores politicians, in this case, some that come externally and the wrong way from the political class and the sectors of privilege. To realize this work we use different methodological tools of what is known as discourse analysis. In this particular case, we base on the raised for different authors who, fitted inside the enunciation theory, take as corpus of diverse analyses political discourses (Raiter and Menéndez, 1986; Verón, 1987; Negroni, 1988; Raiter, 2012). From these categories we could think over the importance of

the historical statement, while parareality discursive, to achieve the persuasion that one proposes any political speech, and also observes the place that every announcer grants to his self and to his opponents and other targets.

» **Keywords:** *Political Discourse – Discursive Parareality – Persuasion*

› **Introducción**

En este trabajo analizamos la enunciación política de Néstor Kirchner y Cristina Fernández en distintos textos seleccionados. Siguiendo el modelo de análisis de Eliseo Verón y Silvia Sigal (2003), observamos que la enunciación que construyen ambos locutores en sus textos ancla en lo que estos autores denominan “modelo de la llegada”, propio de la producción discursiva de Perón desde sus comienzos. Partimos del supuesto que todo discurso político construye una determinada representación del pasado para así legitimar su lugar como enunciadores políticos, en este caso, unos que llegan por fuera y a contrapelo de la clase política y los sectores de privilegio. Ambos locutores elegidos para nuestro análisis construyen el presente y futuro de su proyecto político a partir de la construcción de un pasado que, presentado como trágico a la vez que falseado por los relatos hegemónicos, debe ser develado y reparado. En tanto miembros de la generación “del setenta” y desde el Sur de la República Argentina –es ese el “afuera” desde el que llegan- los locutores se presentan en sus discursos como los únicos capaces, desde la recuperación democrática, de reparar las injusticias pasadas y llevar a cabo los sueños truncados de esa generación (perteneciente al pretérito) en el presente enunciativo. A partir de la polémica constante con un pasado indeseado que incluye a sus enemigos presentes, construyen su lugar fundacional como enunciadores políticos.

› **Marco teórico-metodológico**

Nos basamos en lo que se conoce como *teoría de la enunciación*. Nuestro trabajo se centra en un género discursivo particular: el *discurso político*. Eliseo Verón en “La palabra adversativa” (1987) afirma que la enunciación política, en tanto tal, es inseparable de la construcción de un adversario con quien el enunciador debe polemizar. Desde su punto de vista, todo acto de enunciación política es a la vez una réplica y supone o anticipa una réplica. Esta particularidad se manifiesta y cristaliza al nivel de la destinación. El discurso político está habitado por un Otro negativo pero también por uno positivo, se dirige a ambos al mismo tiempo.

Dentro de la polémica, que es constitutiva del discurso político, el relato histórico se encuentra genéricamente dentro de la función didáctica (Verón, 1987): junto con otros conocimientos y seguridades que el enunciador político quiere que posean sus *prodestinatarios*, es importante tener certeza sobre el camino recorrido para llegar a la situación presente, al momento de la enunciación. En este sentido, parece no ser suficiente con establecer un corte entre el *antes* y el *ahora* de su lugar privilegiado como enunciador, sino que es necesario explicar a sus destinatarios cómo están y quiénes son ahora y quiénes fueron antes (Raiter, 2012). Alejandro Raiter y Martín Menéndez en el "El desplazamiento de un signo ideológico. Análisis Lingüístico del Discurso Político" (1986), plantean que la característica principal del discurso político consiste en presentar una pararealidad discursiva a partir de la cual los destinatarios deducirán la necesidad de un cambio en sus creencias, conductas o actitudes. El discurso político, por tanto, comparte rasgos con el discurso histórico –en tanto construcción de una pararealidad discursiva- y con el discurso publicitario –por la búsqueda de ese cambio-. La pararealidad discursiva es la realidad creada por el propio discurso, creando la ilusión de referencialidad con la “realidad” extradiscursiva. Las transformaciones discursivas en el discurso político (Raiter, 1999) son las operaciones discursivas que inducen al cambio de ciertas conductas a través de la construcción de una pararealidad discursiva diferente de la existente en el momento de la enunciación. Estos cambios de conducta no llegan como consecuencia de una orden sino como cambio requerido por la realidad. Esto es así porque la persuasión no solo se realiza mediante actos de habla (Searle, 1984), también lo hace mediante la construcción de relatos (Faye, 1972) a partir de los cuales los oyentes inferirán la calidad y verosimilitud de los dichos y del enunciador responsable de éstos. A tal fin, el discurso político construye un relato histórico que define el tiempo presente a partir del cual puede construirse un futuro diferente.

Como adelantamos al comienzo, el discurso de ambos locutores se produce desde una estrategia enunciativa anterior, preconstruida en discursos previos (Pecheux, 1969; Vitale, 2007). En el libro *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista* (2003), Silvia Sigal y Eliseo Verón, a través del análisis diacrónico de diferentes discursos producidos por el locutor Juan Domingo Perón, constatan que su enunciación se encuentra atravesada por una regularidad discursiva: lo que denominan el “modelo de lo llegada”. Perón, en sus discursos, se construye como alguien que viene de afuera. Si ese exterior desde el cual llega es, en 1973, el exterior geográfico del exilio, en sus primeros discursos es un exterior extrapolítico: el cuartel. Según hemos constatado, estas figuras discursivas, propias del discurso peronista, también permean la enunciación de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. Esta vez, la llegada no proviene ni de otro país, ni del cuartel,

sino de dos lugares distintos pero complementarios: del Sur de la República Argentina, lejos de la metrópolis y de los centros de poder locales y de una generación perteneciente al pasado que, por su intermedio, se hace presente nuevamente: la generación diezmada del setenta. Los locutores se presentan como justicieros y redentores de un pasado trunco (el de esta generación soñadora). Al asumirse parte de la misma generación que las víctimas, y construir a sus familiares, “Madres, Abuelas, Hijos” y a todos aquellos que continúen su legado como continuidad de aquellos brazos compañeros, vuelven a colocar a la “generación” en el presente histórico. De esta forma, el pasado de los sesenta y setenta deja de ser algo acabado, rechazado, perteneciente a *otro* tiempo, y aparece como deuda que los enunciadores prometen saldar. Así presentado, el proyecto político enunciado no es *su* proyecto político—como en definitiva lo es— sino el proyecto de toda una generación y no de cualquiera: la *generación soñadora y diezmada del setenta*.

› *La generación del Presidente*

Para construirse en tanto enunciador perteneciente a la “generación”, el discurso político de Néstor Kirchner se encuentra casi obligado a polemizar con el relato histórico del pasado reciente argentino que formaba parte de los discursos públicos políticos desde la recuperación democrática en adelante. Si, por ejemplo, el discurso del entonces Presidente Raúl Ricardo Alfonsín, construía al pasado reciente dictatorial como algo oscuro, plagado por violencias provenientes de ambos extremos ideológicos, y contrapuesto, por tanto, al presente democrático y pacífico que el locutor prometía garantizar, el discurso de Néstor Kirchner diferencia, en forma tajante, entre víctimas y victimarios, al tiempo que recupera la condición militante de las mismas sin criminalizarlas y, lo que es más importante aún, colocándolas como *colectivo de identificación* a partir del cual el locutor construye su identidad política como enunciador e interpela a sus destinatarios. Esta generación, perteneciente al pasado (aunque también se encuentre presente en sus familiares y todos aquellos que continúen su legado de construir un país distinto), tiene en él su más fiel representante.

Veamos mejor cómo es definida esta generación. La “generación” que aparece en el discurso de Néstor Kirchner es la generación de jóvenes de los setenta, pertenecientes a diferentes organizaciones y colectivos, todos aunados en un fin común: hacer un país “distinto”. Se omite así sus diferentes concepciones y apuestas políticas, muchas veces ligadas a otro proyecto de país que al cambio más bien conservador que supone aquel adjetivo:

(1) *Yo quiero cerrar este 11 de marzo acordándome de los jóvenes radicales del 73, de los*

jóvenes de la Alianza, del doctor Allende del año 73, de los jóvenes de la democracia cristiana, de los jóvenes de los partidos de izquierda, de los jóvenes del Justicialismo que creían que se podía hacer un país distinto. Nosotros creemos y lo vamos a hacer, tomamos el desafío y el mandato de la historia. Contamos con todas nuestras fuerzas, con las fuerzas de los jóvenes independientes, de los profesionales, de los universitarios, de la gente de Argentina, de argentinos que creemos que la Justicia se puede construir (Kirchner, 11-03-2004 en *Cuadernos de la militancia*, 2: 73).

El enunciador se construye como heredero y realizador del mandato “de la historia” –esta generación pertenece al pasado-, y convoca a otros actores para lograrlo. Estos no pertenecen a ningún colectivo político ni ideológico preciso. Son “jóvenes independientes”, “profesionales”, “universitarios”, “gente de la Argentina”, “argentinos que creen que la Justicia se puede construir”.

En su primer discurso como Presidente de la Nación habla de esta generación como “diezmada”, “castigada”, “con ausencias” (Kirchner, 2011: 28), sin especificar explícitamente a qué generación se refiere ni quién la diezmó, este conocimiento parece ser, es compartido por enunciador y destinatarios. Este participante, la “generación que puso todo”, si bien por momentos es construido como paciente de acciones (negativas) llevadas a cabo por otros, también aparece representado como sujeto histórico que más que hacer, creía. Ese nosotros, que representa al actual gobierno, hará entonces por ellos, que ya no están.

Este revisionismo histórico va más allá incluso del pasado reciente, incluye también nuestra historia fundacional y sus próceres. Sus sueños y los de aquella “generación que puso todo” conforman una línea de continuidad que es necesario recobrar: “Les vengo a proponer que recordemos los sueños de nuestros patriotas fundadores y de nuestros abuelos inmigrantes y pioneros, de nuestra generación que puso todo y dejó todo pensando en un país de iguales” (Kirchner, 25-05-2003 en *Cuadernos de la militancia*, 2: 28). Como hemos podido observar, las acciones de esta generación se encuentran en pasado simple, un pasado acabado (García Negroni, 1988). Ahora sólo queda recordar sus sueños. Él, como su representante en el gobierno, es el encargado de hacerlo.

El discurso de Néstor Kirchner intenta cambiar el valor del preconstruido “desaparecidos” al recuperar su condición militante. Sin embargo, no los vincula con las acciones de las organizaciones guerrilleras ni con nada que implique un cambio radical de sistema, sólo “pensaban diferente”: “nuestros hermanos (...) arrancados de sus casas, de sus trabajos, de la calle, de su militancia, por el sólo hecho de pensar diferente de quienes gobernaban coyunturalmente” (Kirchner, 16-12-2003 en *Cuadernos de la militancia*, 2:55).

“Pensaron diferente”, “un proyecto diferente de Argentina”, son los argumentos utilizados con mayor frecuencia para expresar el proyecto político de esta generación. El signo “socialismo nacional” - dominante en los discursos de aquella generación- no es utilizado para dar cuenta de estos sueños del pasado que

se quieren recuperar, sino que aparecen otros como “más justo”, “igualdad”, “diferente” que implican y se diferencian de otro proyecto “menos justo”, “desigual” y “lo mismo”.

A diferencia de la concepción política que acuñaba aquella generación, atravesada por el conflicto y el lazo amigo-enemigo, y, en algunos casos, por el desprecio y rechazo de la democracia electoral, el discurso de Néstor Kirchner construye su proyecto político “patriótico” y “democrático” como negación de la confrontación violenta de los años setenta. El proyecto trunco de la generación soñadora es reivindicado a lo largo de los discursos, pero olvidando la matriz antagónica que lo atravesaba.

Esta negación de la confrontación y de la violencia produce otro relato acerca de las causas del terrorismo de Estado. Si el primer prólogo de *Nunca Más* ubicaba el inicio de la violencia política en Argentina en el “terrorismo insurgente”, legitimando así la necesidad de represión (aunque debería haber sido “legal”), en los discursos de Néstor Kirchner no hay causa que justifique la violencia política ejercida por el Estado: “No hay nada por grave que sea que esté pasando en un determinado momento de la sociedad argentina o de cualquier sociedad, que habilite el terrorismo de Estado...” (Kirchner, 24-03-2004 en *Cuadernos de la militancia*, 2: 74-75).

En polémica con la teoría de los dos demonios, en el discurso del entonces Presidente de la Nación son definitivamente diferenciadas las víctimas, esta *generación vapuleada y soñadora*, de los *asesinos repudiados por el pueblo argentino* (Kirchner, 24-03-2004 en *Cuadernos de la militancia*, 2: 76-77). No hay lugar para la teoría de los dos demonios, sino para la de uno solo: los militares y civiles que llevaron adelante el terrorismo de Estado contra la sociedad argentina. La “guerrilla” no forma parte de este discurso, es sistemáticamente olvidada. Sólo hay “militantes” o “generación”, sin aludir a los medios utilizados en su accionar político.

Este cambio discursivo es posible porque el locutor habla en calidad de Presidente-Compañero de las víctimas, posición de enunciación novedosa respecto de discursos presidenciales anteriores sobre este tópico. “Compañero” de la generación y “Presidente” de los argentinos dejan de ser lugares necesariamente contradictorios. Sin embargo, hay momentos donde diferencia una posición de enunciación de otra. Por ejemplo, para pedir perdón en nombre del Estado nacional, el locutor abandona la posición de enunciación de “Presidente-Compañero” y pasa a ser, solamente, “Presidente de la Nación” que se hace cargo de aquellas (malas) decisiones pasadas. Desde este discurso hay, entonces, dos tipos de “Presidente”: el “Presidente-Compañero” que cumple sueños y promesas del pasado en el presente y “Presidente” a secas que cumple los mandatos institucionales que el régimen democrático insta a cumplir. Sus antecesores, los

“impunes”, no ocuparon ni un lugar ni el otro, por este motivo se ve obligado a asumir aquella primera persona que se hace cargo de los errores cometidos. A diferencia de éstos, el locutor se presenta asumiendo un lugar excepcional, lugar por nadie asumido desde la recuperación democrática. *En su figura cristalizan tanto el sueño utópico truncado por el orden dictatorial como la institucionalidad democrática que condena los crímenes pasados y hace justicia.*

En el discurso pronunciado a propósito del aniversario de la revolución de mayo celebrado en el año 2006, continúan vigentes las representaciones discursivas recién analizadas. Tal como sucedía en los otros discursos, el enunciador se construye desde su pertenencia a la generación. Si en los otros discursos analizados, esta pertenencia es explicitada, en este se lo hace de una forma implícita, por inferencia. Por ejemplo, cuando comienza el discurso afirma lo siguiente: “y al final un día volvimos a la gloriosa Plaza de Mayo a hacer presente al pueblo argentino en toda su diversidad”. Ese nosotros no se refiere al “pueblo argentino” porque éste aparece como tercero discursivo. ¿A quién se refiere entonces este nosotros que incluye a sus destinatarios directos? Al nosotros miembros de la generación y de aquellos que continúan con su legado, perseguidos durante el último golpe de Estado y en los gobiernos democráticos que le sucedieron hasta que “al fin volvieron”.

Esta vinculación entre el presente de su gobierno y el pasado de la generación es rectificadora a lo largo del discurso. El locutor, de hecho, se construye como si fuera el mismo del año 73 cuando asumía Héctor Cámpora, momento de esplendor de la llamada “generación”, con iguales convicciones y sueños. También sus alocutarios y destinatarios directos. Aquellos que están en la Plaza son “como los 30 mil compañeros desaparecidos”. De esta forma, se construye una imagen de continuidad entre pasado truncado (anterior a la dictadura militar) y presente de la enunciación. La identidad (y legitimidad) del presente y del kirchnerismo como discurso político yace en su fidelidad a los sueños pasados, frustrados por los otros: los contradestinatarios.

Hay dos historias pasadas negativas que hay que recordar y reparar: no sólo la dictatorial, también la posterior a la recuperación democrática, la neoliberal, representada en el signo ideológico “los noventa”. Como ya dijimos, el proyecto político del locutor en cuestión en tanto representante de la generación soñadora y diezmada, es un proyecto de reconstrucción, de reparación de injusticias pasadas. En función de esta representación de pasado, presente y futuro son descalificadas distintas voces que asumen el lugar de tercero discursivo adversario, el otro negativo: los sectores de privilegio (que son más o menos los mismos del pasado, tal como los sueños del locutor y la generación) y los que hablan en su nombre (otros políticos y también, los medios de comunicación).

Este discurso, como todo discurso político, no cuenta sólo con un tercero

discursivo negativo. El Pueblo es el otro positivo, el objeto de persuasión. Si bien el locutor habla de una Patria que contenga a todos, el pueblo así construido no tiene nada que ver con el pasado que se quiere abandonar ni con los sectores de privilegio que desean volver a él. Como Sigal y Verón analizaron en los discursos de Perón (2003), el Pueblo asume un lugar pasivo, de víctima, y el locutor, su justiciero, entregado en todo momento a la Patria, al Pueblo, por la Argentina de todos y para todos. Desde la pararealidad discursiva construida, en abierta polémica con otras, contemporáneas y pasadas, el locutor refuerza la creencia de sus prodestinatarios, persuade a los paradestinatarios y advierte o descalifica a los enemigos. La fuerza ilocutiva del discurso político también recae en la construcción de relatos, a partir de los cuales el enunciador construye su identidad política e interpela a sus destinatarios directos e indirectos a que lo “acompañen” y “ayuden” porque ahora el actor es él. La generación y el Pueblo actúan a través suyo, su más fiel representante.

› *El revisionismo de Cristina Fernández*

Según Alejandro Raiter (2012), la construcción del pasado en las intervenciones de Cristina Fernández también cumple un papel esencial en la constitución político-discursiva de su lugar enunciativo. El relato histórico construido se desenvuelve en una polémica permanente con los contradestinatarios. En sus discursos, como en los de Néstor Kirchner, el pasado aparece como algo que debe ser reparado, del que los argentinos merecen ser resarcidos. Ambos, Néstor Kirchner primero, y Cristina Fernández después, son los únicos que se han encargado de hacerlo.

El primer discurso de asunción de Cristina Fernández (12-12-2007) divide la historia argentina post transición democrática en dos: antes y después de 2003. Néstor Kirchner primero, y ella después como parte del mismo proyecto político, torcieron un rumbo fatídico, rumbo que los gobiernos que se sucedieron desde la transición democrática, no pudieron torcer o hasta profundizaron de un modo consciente sus efectos negativos. De esta forma, se pudo hacer justicia a un pasado plagado de errores e impunidades (cometidos por otros, por supuesto). Ahora veremos quienes son esos otros.

Por un lado, aparecen como contradestinatarios los medios y otros políticos (opositores):

(2) Recuerdo los argumentos de muchos opositores y de los medios de comunicación, que no son lo mismo pero a veces se parecen bastante. (APLAUSOS) Y quiero decirles que aquellas profecías que se desgranaron en radio, en televisión, en río de tinta acerca de que íbamos a manipular la Justicia o perseguir a los Jueces probos, resultó desestimada, no por otros discursos, sino por la realidad, por la práctica concreta de un nuevo Consejo de la

Magistratura que por primera vez es presidido por un académico que precisamente no es de nuestro partido, y que además, a iniciativa de una Consejera Oficialista y con la aprobación de todos sus miembros, por primera vez los Argentinos vamos a conocer las declaraciones juradas de los hombres y mujeres que deciden sobre nuestra vida, libertad y patrimonio.

La Justicia es otro sector interpelado por Cristina Fernández. Lo hace mediante la primera persona del singular. Los juicios a represores y genocidas aparecen como reparación necesaria frente a tanta calamidad pasada. La locutora se incluye en el colectivo que debe hacerse cargo de esta situación en tanto miembro del aparato estatal, sin embargo, los jueces y la justicia ocupan, por razones obvias, un lugar predominante en aquel llamado. Solo así será posible una verdadera reconciliación, en sus palabras, “mirarnos a la cara”:

(3) Yo espero que en estos 4 años de mi mandato, estos juicios que han demorado más de 30 años en ser iniciados, puedan ser terminados. Tenemos la obligación desde el Ejecutivo, desde el Parlamento, desde la propia Corte Suprema de Justicia y de los Tribunales, de adoptar y diseñar los instrumentos que garantizando todos los derechos y garantías que otros Argentinos no tuvieron, permitan finalmente enjuiciar y castigar a quienes fueron responsables del mayor genocidio de nuestra historia.

Ella no es empresaria ni sindicalista, allí va dirigido otro acto de habla indirecto, uno de advertencia y a ambos sectores por igual. La figura de la “presidenta” se construye por fuera de los conflictos corporativos. Ella representa el bien común: “Yo no he venido a ser Presidenta de la República para convertirme en gendarme de la rentabilidad de los empresarios; que se olviden. Tampoco he venido a ser Presidenta para convertirme en parte de alguna interna sindical o política. Tampoco, tampoco”.

Siguiendo con el mismo tópico, el de las luchas sindicales, si bien el proceso “luchar” aparece como algo legítimo (y constitucional), eso no significa que se pueda hacerlo de cualquier modo: debe ser de una forma “digna” e “inteligente”. Así lo explicita la locutora:

(4) ...todos los que formamos y forman parte de la escuela pública debemos encontrar formas dignas de lucha por los derechos que cada uno tiene pero esencialmente defendiendo con inteligencia a la escuela pública. Porque muchas veces con grandes objetivos, grandes discursos y grandes ideales hemos llegado a grandes fracasos. Mi generación de eso puede dar cátedra. Quiero entonces convocar precisamente para esta tarea que nos debemos todos los argentinos.

Esta vez, a diferencia del discurso de Néstor Kirchner, el pasado de la generación no es reivindicado, se polemiza con él. Desde esta nueva visión, distinta a la de aquel pasado, son mejores los objetivos pequeños porque son realizables (versus los grandes objetivos del pasado que llevaron para la locutora a grandes fracasos). De querer cambiar al mundo se pasa a querer cambiar el país, o un lugar más pequeño aún: “la casa”. La derrota de los setenta se deja sentir y pretende dar

lecciones. En este fragmento aparece lo anterior de un modo aún más claro:

(5) Para terminar, quiero convocar a todos los hombres y mujeres de mi país, a los jóvenes, a los ciudadanos, a las ciudadanas, a las que nos votaron y a los que no lo hicieron, porque en definitiva hoy estamos representando los intereses de todos, quiero hacerlo también desde mis convicciones, Uds. lo saben, como quien se va, como el Presidente formamos parte y muchos de Uds. también de los que están aquí sentados, que no somos marcianos ni Kirchner ni yo, somos miembros de una generación que creyó en ideales y en convicciones y que ni aún, ante el fracaso y la muerte perdimos las ilusiones y las fuerzas para cambiar al mundo. (APLAUSOS). Tal vez, estemos un poco más modestos y humildes. En aquellos años soñábamos con cambiar el mundo, ahora nos conformamos con cambiar este nuestro País, nuestra casa. (APLAUSOS).

Desde su perspectiva para construir este “país distinto”, “mejor” -signos que observamos en los discursos del ex Presidente y que se reiteran en su discurso-, hay que crear un relato también distinto. En plena sintonía con lo afirmado al comienzo del trabajo, el relato histórico es un elemento persuasivo que todo discurso político tiene en cuenta para interpelar a sus destinatarios. La locutora en cuestión es plenamente consciente de ello y lo utiliza a su favor:

(6) Nos debemos también un relato diferente de nosotros mismos los Argentinos, no autocomplacencia, no de ocultamiento, pero sí el necesario reconocimiento a los logros obtenidos y, en todo caso, a marcar lo que falta, pero reconocer lo que se ha logrado.

En ese sentido, es de particular interés el discurso pronunciado por la locutora el 20 de noviembre de 2010, ya muerto el ex Presidente Néstor Kirchner, durante la primera celebración del “día de la soberanía nacional”, feriado creado por su gobierno para conmemorar la denominada “Batalla de Vuelta de obligado”, acto que polemiza con la historiografía dominante y la retruca al transformarlo en hecho histórico digno de ser celebrado. Con estas palabras, comienza su discurso aquel día: “hoy estamos aquí cubriendo una deuda histórica de los argentinos y de su historia cual es recordar una epopeya como fue la Vuelta de Obligado, oculta, premeditadamente ocultada desde hace 165 años por la historiografía oficial”.

Otra vez la cuestión de la “deuda”. Su gobierno, como el de su marido, es un gobierno que se hace cargo de las deudas del pasado. Un gobierno reparatorio. Para ello debe polemizar con otros, en este caso, con la historiografía oficial, responsable, como vemos, del proceso “ocultar”.

Esta conmemoración, como vemos, forma parte de una disputa político-discursiva. Lo que antes eran silencios de la historia oficial, el discurso de la Presidenta los hace presencias y con un sentido definido. Ahora veremos de qué se tratan esos sentidos construidos:

(7) Corrían tiempos en los cuales, como en tantos otros tiempos de nuestra historia de estos 200 años, de este Bicentenario, potencias extranjeras querían dividir nuestro país y apoderarse de nuestros recursos. Buques de guerra, como cantaba la canción de Teresa, acompañados por buques mercantes -porque en realidad venían en nombre del

libre comercio-, pretendían transformar este río, nuestro Río Paraná, en un río internacional y no en lo que es y siempre será, un río de la Nación argentina.

Las “Potencias extranjeras” aparecen como agentes de “querer dividir y apoderar” nuestro país. Sin embargo, el (nuevo) relato no se detiene ahí. En contra de las voces que se contentan con esa versión, la locutora introduce la polémica por medio del conector interdiscursivo “pero”: “Pero en esos buques de guerra y mercantes, no venían solamente ciudadanos ingleses o franceses, venían también ciudadanos de la Confederación Argentina, identificados como unitarios, que habían emigrado a Montevideo y venían en las mismas naves que iban a invadir su tierra, su patria”. El problema, por tanto, no sólo se relaciona con el hecho de que querían dominarnos los de afuera, cosa quizás esperable, el problema fundamental (y acuciante para la propia situación de enunciación de la locutora) es que ciudadanos argentinos eran sus aliados y ese es un problema bien presente. Son discursos y prácticas que continúan circulando y a las que, por lo tanto, es necesario combatir. La locutora está decidida a hacerlo.

Esta división del campo político, desde el discurso de la presidenta, atraviesa la historia argentina hasta nuestro presente. Así como los sueños son los del pasado –pero más humildes- así también las actitudes serviles hacia los intereses foráneos:

(8) El otro día leía unas letras que decían que esos cañonazos de la Vuelta de Obligado se vienen sucediendo a lo largo de la historia, en esta división de los que amamos y queremos a nuestro país y de los que muchas veces, sin darse cuenta o dándose cuenta, se convierten en serviles y funcionales a los intereses foráneos.

¿Y cómo fue que esos hombres, con muchos menos recursos que sus enemigos, pudieron derrotarlos? La respuesta viene de la mano de un lugar común discursivo presente en la formación discursiva de la izquierda –peronista y marxista- de los setenta, el que construye a la valentía, el heroísmo y coraje como valores primordiales para lograr la victoria. No es casual que aparezca el signo “guerra de guerrillas” en la descripción de los sucesos. Tal como plantea este tipo de táctica político-militar (para ésta, la revolución es un hecho de la voluntad fundamentalmente), la vuelta de obligado es un hecho cualitativo y no cuantitativo. La voluntad militante vence la superioridad tecnológica y numérica del enemigo:

(9) Y mientras no podían pasar eran atacados de las costas en una verdadera guerra de guerrillas que se dio aquí, río arriba y luego cuando volvieron tuvieron que rendirse, tuvieron que saludar al pabellón nacional con 21 cañonazos pese a que eran muy superiores en tecnología y en armamento. Pero se enfrentaron con militares y pueblo unidos en un solo fúsil, en un solo cañón que los enfrentó.

Si la historia oficial oculta, la historia revisionista-cristinista muestra, repara e interpela: así como lo hicimos en el pasado, debemos revelarnos, nosotros

pueblo argentino, hombres y mujeres –otro revisionismo, esta vez de género- contra el poder del opresor. Y si lo queremos y nos mantenemos unidos como nación, podremos hacerlo:

(10) Yo quiero hoy aquí rendir homenaje y reconocimiento a esos hombres y a esas mujeres. Siempre me pregunto y siempre me preguntaré: ¿por qué en la escuela siempre nos han enseñado con muchísimo detalle cada una de las batallas, cada una de las campañas en las que nos permitieron liberarnos del yugo español y, sin embargo, se ocultó deliberadamente durante dos siglos todas las luchas que se dieron contra otros colonialismos que aún subsisten como, por ejemplo, en nuestras Islas Malvinas? Creo que no es casualidad, creo que es la de convencernos muchas veces que es imposible luchar o mantener la dignidad nacional.

Por eso yo creo que el mejor homenaje que podemos hacer a estos hombres y mujeres en el Bicentenario, a los 165 años de aquella gesta maravillosa, es, precisamente, entender la necesidad de la unidad nacional. No como un objetivo declarativo, sino como un instrumento para lograr definitivamente la construcción de una gran nación como soñaron Rosas, San Martín, Belgrano, Moreno, Castelli, Monteagudo, todos los hombres y todas las mujeres que lucharon por esos ideales.

El sacrificio se construye como valor positivo a detentar. Una historia que se entiende como guerra, enfrentamiento, no puede más que necesitar hombres y mujeres valientes dispuestos a entregarse por su Patria. Él, Néstor Kirchner, (construido discursivamente como mártir) expresa y representa ese tipo de sujeto necesario para la construcción de una sociedad “más justa, más libre, más igualitaria, más democrática” (como vemos, el problema es de grado y no de esencia, como sería decir sociedad justa a secas).

(11) Él también, sí, él también, él y muchísimos más, más anónimos, menos reconocidos, tal vez, él representándolos, pero tantos argentinos que han dado sus vidas para vivir en una sociedad más justa, más libre, más igualitaria, más democrática, más de todos. Este monumento es para todos los argentinos y es de todos los argentinos.

Presente y pasado vuelven a anudarse. Amigos y enemigos son siempre los mismos: los que están a favor de la Patria y los que no. Sin embargo, las peleas de hoy son culturales, no más tiros ni cañonazos.

(12) Yo quiero saludar desde aquí a los más de 40 millones de compatriotas y convocarlos a nuevas gestas, que no va a ser necesario emplazar cadenas en el río ni cañones; será necesario despojar nuestras cabezas de las cadenas culturales que durante tanto tiempo nos han metido. Son más fuertes, más invisibles, más dañinas, más profundas que los cañonazos. Porque muchas veces nos hacen ver las cosas no con el cristal de la patria, sino con el cristal de los intereses de otros.

Por eso, quiero saludarlos a todos en este 20 de noviembre, que sea símbolo de unidad nacional, pero también de dignidad y soberanía para defender a la patria.

La unidad nacional –como pregonaba el pedido de “diálogo” opositor con el que polemiza la locutora- sin dignidad ni soberanía para defender la Patria es descalificada como tal. Ella, como miembro de la generación, Presidenta de todos los argentinos y continuadora del gobierno fundador de El, Néstor Kirchner,

luchará entonces por una Patria que, como dijimos, contenga a todos pero que sobre todo haga justicia –lo que dejará, por tanto, a algunos afuera: los que hayan cometido crímenes de lesa humanidad, crímenes económicos, todos aquellos “serviles a los intereses foráneos”, etc-.

› *Conclusiones*

En lugar de asumirse como continuadores del proceso democrático iniciado en 1983, ambos locutores construyen su imagen en tanto fundadores de una nueva época, cuyo vínculo más cercano con el pasado se remonta a la *generación soñadora y diezmada de los años setenta*. Desde este vínculo, construyen ambos su identidad como sujetos políticos. No son solo Néstor Kirchner y Cristina Fernández (de Kirchner). Son sobrevivientes de una generación que dio todo, hasta su propia vida, por un país “distinto”. Ellos, como sus representantes en el gobierno, son los encargados de llevar a cabo los sueños truncados por la trágica historia –aunque, como vimos, de una forma más humilde y por ello, al decir de la locutora, más “exitosa” que la pasada-. Por eso decimos que este discurso político reitera el “modelo de la llegada”, porque ambos vienen de afuera, del propio pasado, a redimir la historia. La confrontación, la crítica “revisionista” del pasado, la mención de la generación y del Pueblo, el llamado a los jóvenes cumple con la intención de construir el momento fundacional del kirchnerismo, el comienzo de una nueva historia, historia que está a su vez atravesada por discursos anteriores, tantos los del peronismo clásico como los otros, los de la generación soñadora y diezmada de los setenta, presentada en sus discursos como continuadora de una tradición patriota y liberadora que tiene sus orígenes en los patriotas fundadores como San Martín, Belgrano y Moreno o los héroes de vuelta de obligado. Se conforma así un continuum entre los que lucharon por lo que los locutores entienden “bien de la Patria” (de todas las épocas) y sus enemigos (de todas las épocas también). El revisionismo histórico de ambos locutores, en abierta polémica con los discursos políticos e históricos dominantes, hizo posible esta nueva narración histórica, una pararealidad discursiva distinta para construir aquel país distinto tan mentado.

Referencias bibliográficas

- Courtine, Jean-Jacques (1981): "Análisis del discurso político. El discurso comunista dirigido a los cristianos." en *Langages* N° 62.
- Faye, J.P (1972): *Los lenguajes totalitarios*, Madrid, Taurus.
- García Negroni, María Marta (1988): "La destinación del discurso político: una categoría múltiple" en *Lenguaje en contexto*, volumen I números 1/2.
- García Negroni, María Marta (1999): "La distinción pretérito perfecto simple/ pretérito perfecto compuesto. Un enfoque discursivo" en *Revista Iberoamericana de Discurso & Sociedad*, Volumen I, número 2, Gedisa.
- Greco, Florencia (2012): *De revoluciones y utopías. Análisis discursivo de las subjetividades de los años sesenta y setenta, el PRT-ERP (1965-1976), y de las representaciones de estas experiencias (1983-2011)*. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales (UBA).
- Pêcheux, Michel (1969): "Las condiciones de producción del discurso" en *Análisis automático del discurso*, Pêcheux, Michel, Paris, Dunod.
- Raiter, A. y Menéndez, S. (1986): "El desplazamiento de un signo ideológico. Análisis Lingüístico del Discurso Político" en *Revista Filología XX*, 2 Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Raiter, Alejandro (1999): *Lingüística y política*, Buenos Aires, Biblos.
- Raiter, Alejandro (2009): "'Hablo y entiendan': creencias, presuposición e interdiscurso en los actos de Cristina Fernández de Kirchner" en *Revista Oralia 12*, Madrid, Arco Libros.
- Raiter, Alejandro (2012): "Guiar la lectura del pasado: estructuras topológicas en CFK" en XIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística", Potrero de los Funes 28-30/3.
- Verón, Eliseo (1987): "La palabra adversativa" en *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, AAVV, Buenos Aires, Hachette.
- Verón, Eliseo y Sigal, Silvia (2003): *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*, Buenos Aires, Eudeba.

Corpus de análisis

- Punto crítico (2011): *Cuadernos de la militancia 2. Discursos del Presidente Nestor Kirchner (2003-2005)*, Buenos Aires, Punto Crítico.
- Punto crítico (2011): *Cuadernos de la militancia 3. Discursos del Presidente Néstor Kirchner (2005-2007)*, Buenos Aires, Punto Crítico.
- Discursos presidenciales disponibles en <http://www.casarosada.gov.ar/videos>

Sección: Análisis del discurso
Discurso publicitario

Imagens de si e do outro em anúncios publicitários de refrigerantes

Edna Silva Faria, Programa de Pós-Graduação/ Universidade Federal de Goiás / edfar2005@hotmail.com

› **Resumo**

Os estudos acerca do discurso apontam para uma confluência entre sujeito-espço-história. Esses três elementos, por sua vez, estão intimamente ligados na constituição dos discursos, cujos sentidos são gerados a partir de contextos diferentes e se conectam a condições de produção diferentes. Quando o indivíduo usa a palavra falada ou escrita, quando se comunica, ativa uma representação de si mesmo, tentando construir uma imagem positiva, buscando garantir o sucesso de sua expressão, de sua comunicação. De acordo com os filósofos da antiguidade clássica, a construção da imagem positiva de si mesmo corresponde ao ethos discursivo. Ao ser enunciado, o discurso é assumido pelo enunciador e, conseqüentemente, veicula uma subjetividade, uma visão individual ao mesmo tempo marcada por elementos exteriores. Ao enunciar, o indivíduo pretende criar uma boa impressão de si e sua intenção é confirmar aquilo que diz, que informa e não uma outra possibilidade se ser. As escolhas realizadas pelo enunciador ao enunciar se direcionam ao interlocutor, com o qual intenta criar uma identidade, uma relação de reciprocidade, objetivando alcançar uma aceitação daquilo que apresenta, alimentando a construção de uma imagem positiva. Como uma apresentação de si, o ethos permite uma imensa variabilidade de construções imagéticas e do uso de vozes heterogêneas em relação ao que se é. O texto midiático, atravessado por diversos discursos (didático, persuasivo, explicativo, feminista, dentre outros), apropria-se de temas de natureza heterogênea e, segundo a concepção bakhtiniana, o sentido se dá de acordo com o momento histórico, com a situação, constituem corpora que constroem imagens de si e de seu público-alvo. Adotando como metodologia a revisão bibliográfica e a análise de *corpus*, tendo como corpora anúncios publicitários, este trabalho objetiva analisar a construção do ethos discursivo em anúncios de refrigerantes da Coca-Cola, a partir de campanhas publicitárias, numa perspectiva sincrônica. A investigação procura apresentar a relação entre a imagem pré-construída e a incorporação de imagens, resultando no desdobramento do ethos no registro do visualmente mostrado, no que é enunciado, transformado em um meio de persuasão para conquistar a adesão do público consumidor. Numa perspectiva sincrônica, este artigo propõe uma análise de dois anúncios acerca do modo como trazem as imagens construídas por meio de dispositivos que o constituem e de que maneira dialogam entre si, resultando no ethos mostrado. Este artigo tem como base epistemológica a Análise do Discurso, fundamentando-se nos estudos de Charaudeau e Maingueneau (2004), Amossy (2008) e Fiorin (2009). Nos anúncios que formaram o corpo deste trabalho, os dispositivos estão organizados de forma a validar a imagem positiva do

produto anunciado esboçando, de uma maneira mais sedutora possível, o ethos de positividade, de responsabilidade de uma empresa consciente ecologicamente e, ao mesmo tempo, capaz de ser fonte de prazer e de proporcionar uma vida melhor para seus consumidores. A construção do ethos não é um procedimento simples ou unilateral, pelo contrário, envolve todos os participantes do ato enunciativo. Decorre desse fator uma dependência nessa relação, uma vez que o enunciador busca elaborar uma imagem positiva de si a partir do interlocutor a quem se dirige, resultando na diversidade de feições apontada por Maingueneau (2008).

» *Palavras-chave: Discurso-imagem-ethos discursivo*

» **Abstract**

The studies about the speech point to the confluence between subject-space-history. These elements are connected by the constitution of the speeches, which senses are created by the different contexts and are connected to different conditions of productions. When the man uses the word, when he communicates, he activates a self representation, trying to build a self positive image, intending to acquire the success of his expression, of his communication. According to the filosofers, the construction of a self positive imagem corresponds to the discursive ethos. When it is announced, the speech is assumed by the speaker shows a subjectivity, an individual vision distinguished by exterior elementes. The choices realized by the speaker are pointed to the audience, which one intends to creat an identity, a relation of mutual change, intending to reach an acceptance to the positive image of himself. The ethos permit a intense variability of constructions of images and the use of the voices in relation to himself. The texts of the advertisement, crossed by diferent speeches (didactic, persuasive, politic) appropriates of them with a heterogenic nature, and the sense is done by the moment, the situation, to form corpora that builds images of itself and its target. The method adopted to this research is the revision of the literature and analisys of the corpus, having as corpus two advertisements and it has as objectives to analyse the construction of the discursive ethos in advertisements do Coca-Cola. This job intents to present a relationship between the image and the incorporation of the images, resulting into the ethos showed, changed into a source of persuasion to conquer the attention of the target. In a cincrronic perspective, this article intends to analyse two adverstisemets related do the way as these advertisements incorporate the images build by the dipositives that constitutes them and the way they have a dialogue. This research is based in the Analisys of Discourse, founded in the studies of Charaudeau and Maingueneau, Amossy and Fiorin (2009). In the advertisements that have composed the corpora of this study, the dispositives are organized to validate the positive image of the product, showing the ethos of positivity, of responsibility of an organization that has an ecological conscience, and, at the same time, is capable to be a source of pleasure and to gives a kind of great life to the consumers. The construction of the ethos is not a simple or unilateral process, by the way, involves all the participants of the act. From this fator occurs a dependence of this relationship, because the speaker tries

to creat an self positive image from the audience to which one is addressed to, resulting in the diversity of the features signed by Maingueneau (2008).

» **Keywords:** *Speech-image-dicursive ethos*

As escolhas realizadas pelo enunciador ao enunciar se direcionam ao interlocutor, com o qual intenta criar uma identidade, uma relação de reciprocidade, objetivando alcançar uma aceitação daquilo que apresenta, alimentando a construção de uma imagem positiva

O ato de comunicar é uma conquista que coloca o homem em distinção no que se refere aos outros seres, constituindo-se um momento em que o indivíduo, por intermédio de seu discurso, apresenta-se a si mesmo, construindo uma imagem própria de si, intentando impressionar o seu interlocutor da melhor maneira possível ou objetivando uma adesão ao que expõe.

Ao utilizar a palavra falada ou escrita, imagens, gestos, sons e outros recursos, o homem ativa uma representação de si mesmo, tentando construir uma imagem positiva de si, buscando garantir o sucesso de sua expressão, de sua comunicação, a atividade humana inesgotável e intimamente ligada às relações sociais que são estabelecidas pelo convívio cotidiano. Esses sujeitos estão inscritos socialmente, fazem uso da materialidade da linguagem e estão inseridos historicamente, mostrando-se também como reflexo do contexto sócio-histórico vivido.

Os discursos elaborados por esses indivíduos se confrontam a todo momento, revitalizando-se e sendo retomados de diferentes formas e midium e em tempos diversos, como os que são veiculados nos anúncios publicitários.

Numa perspectiva sincrônica, este artigo propõe uma análise de dois anúncios acerca do modo como trazem as imagens construídas através de dispositivos que o constituem e de que maneira dialogam entre si. Visa ainda a demonstrar as estratégias discursivas adotadas para demonstrar como se processa a relação entre a imagem pré-construída e a incorporação de imagens, resultando no desdobramento do ethos no registro do visualmente mostrado, no que é enunciado pela cenografia, pelas personagens, o suporte utilizado e outros recursos, transformado em um meio de persuasão a fim de conquistar a adesão do público.

A primeira parte do trabalho comporta uma discussão acerca do discurso e do ethos discursivo, buscando uma compreensão da pertinência desses tópicos na conformação de uma imagem de otimismo e de positividade diante do público-alvo.

Tomando como *corpus* de análise anúncios publicitários da Coca-Cola, a segunda parte visa a analisar de que maneira os constituintes da ordem do verbal e do não-verbal estão organizados e dialogam entre si no talhamento de uma imagem positiva do produto.

› *A construção do ethos e suas implicações no discurso*

O exercício da palavra imprimiu à existência humana uma nova força, um poder diferenciado, uma forma específica de se comunicar e trouxe consigo uma outra possibilidade de uma “apresentação de si mesmo”, daquilo que a imagem não pode mostrar. A tenacidade discursiva implantou outra fronteira entre o indivíduo e o outro por meio de seu discurso.

Desde a Antiguidade o termo discurso é empregado, sobretudo na filosofia clássica. Aristóteles, na “Arte Retórica” (Livro Primeiro: 33), afirma que “... é pelo discurso que persuadimos, sempre que demonstramos a verdade ou o que parece ser a verdade, de acordo com o que, sobre cada assunto, é suscetível de persuadir”. Pioneiro na conceituação do termo, esse filósofo apontava que o discurso, por sua própria natureza, conferia ao orador uma condição de digno de fé. Assim, o discurso tem como fundamento a persuasão e sua principal característica é causar uma boa impressão no público, convencendo os interlocutores por meio da confiança, fortalecendo o princípio da crença na palavra do outro.

Segundo Charaudeau e Maingueneau (2004), no Dicionário de Análise do Discurso, o conhecimento intuitivo se opunha ao conhecimento discursivo e seu valor aproximava-se do valor do *logos* grego. Esses autores destacam que o grande impulso relativo a esse conceito se deu a partir do “declínio do estruturalismo e o crescimento das correntes pragmáticas” (2004: 168).

No universo dos estudos linguísticos, o conceito de discurso apresenta uma série de contrastes, opondo-se à frase, à língua, ao texto, ao enunciado. A existência dessas oposições permite afirmar que ele está submetido a determinadas regras e se orienta para um determinado fim. A isso corresponde dizer que os discursos não existem por si sós, mas que são gerados e formados a partir de determinadas condições, repetindo-se, entrecruzando-se, ecoando em enunciados diferentes.

A propósito do ethos, Maingueneau (2008) aponta que é uma noção das mais problemáticas do discurso, não podendo ser estabilizada ou limitada ao aspecto retórico somente. O ethos se liga sobretudo ao ato de enunciação, momento em que o enunciador busca produzir uma imagem o mais positiva possível de si mesmo. No entanto, representações do ethos do enunciador são construídos pelo interlocutor ou público antes mesmo que o primeiro se expresse.

Oferecer um produto à sociedade no mundo do consumo não é um empreendimento simples e fácil. Há inúmeras operações desenvolvidas à efetivação da comercialização de bens, seja de que natureza forem. As marcas adotam as específicas estratégias de *marketing* a fim de viabilizar a aceitação do que oferecem e, para isso, têm a seu favor pesquisas, dados estatísticos e outros recursos que atuam numa força conjunta à sua estabilização no comércio.

Adotando a técnica do espelhamento, as empresas operam com paradigmas previamente construídos, de onde derivarão os modelos a partir dos quais construirão seu plano de propaganda, fornecidos pela percepção do público consumidor, que se

fundamenta a construção dos anúncios¹.

Conhecer esses procedimentos é fator importante à compreensão das relações entre a imagem do enunciador e de seu consumidor, obtida pela interação entre discurso e os hábitos locucionais de determinada comunidade. Esse é o elo entre o texto publicitário e o ethos, cuja marca central é a de ser um processo interativo de influência sobre o outro.

A noção do ethos discursivo é objeto de estudo de inúmeros pesquisadores, dentre eles destaca-se Dominique Maingueneau. De acordo com esse estudioso (2008: 15), o ethos está “crucialmente ligado ao ato de enunciação, mas não se pode ignorar que o público constrói também representações do ethos do enunciador *antes* mesmo que ele fale” (grifo do autor). Assim, ao enunciar, o locutor cria uma imagem de si, que pode ser aceita ou refutada pelo seu interlocutor e, na mesma direção, uma marca propicia identidade entre si e o produto que oferta, conforme Jones (2004: 61)

Em um nível mais profundo e mais complexo, os símbolos das marcas tornam-se parte dos esforços do indivíduo para construir e manter sua identidade. O que compramos pode dizer quem somos, para onde vamos e quem não somos. O significado simbólico e metafórico nos ajuda em nossa comunicação com o mundo exterior. [...] Todas as atividades em que figuram objetos físicos (ou serviços) envolverão escolhas sobre o que é ou não é importante com relação ao que sentimos e pensamos, como queremos que os outros nos vejam, como achamos correto nos comportar.

Com relação à abrangência da marca sobre a identidade do público consumidor, Maingueneau (2008: 12) referenda que a publicidade “põe em primeiro plano o corpo imaginário da marca que supostamente está na origem do enunciado publicitário”. Dessa maneira, a marca é a portadora de uma visão de mundo, preceituando um paradigma de comportamento, prevendo padrões a partir de uma crença, de uma série de valores que, a seu ver, são os mais apropriados aos usuários de seus produtos, os maiores beneficiados com os melhores resultados possíveis. Disso advém que a marca é uma voz que fala aos seus clientes, orientando práticas, indicando caminhos e direcionando o modo de vida, tornando-se uma espécie de fiador desses valores.

Maingueneau (2010: 17-18) constrói uma interessante abordagem a respeito do fiador na noção do ethos, apontando que

[a] meu ver, a noção do ethos, que mantém um laço crucial com a reflexividade enunciativa, permite articular corpo e discurso para além de uma oposição empírica entre oral e escrito. A instância subjetiva que se manifesta no discurso não se deixa conceber apenas como um estatuto (professor, profeta, amigo...) associado a uma cena genérica ou a uma cenografia, mas como uma “voz” indissociável de um corpo enunciante

¹ Figueiredo (2009) aponta que um dos modelos adotados é o *hardsell*, ou o anúncio de venda fácil, cujo princípio é o de que o consumidor já está interessado no produto e, portanto, a função da propaganda é informar a oferta. O argumento trabalhado é o preço ou a forma de pagamento, a confirmação das características do produto, tendo como ponto central as vantagens de obtenção, esse padrão é mais utilizado no varejo. Um segundo modelo de consumidor é o experimental hedonista, aquele que requer que lhe chamem a atenção para um produto no qual ele diretamente não está interessado. Nesse caso, utilizando-se de situações envolventes, parte-se de algo que seja do interesse desse consumidor, alimentando-o de todas as formas, para depois conquistar sua atenção, persuadi-lo rumo à filosofia, ao estilo e à imagem do produto associado.

historicamente especificado. A retórica tradicional ligou estreitamente o ethos à eloquência, à oralidade em situação de fala pública (assembleia, tribunal...), mas cremos que, em vez de reservá-la para a oralidade, solene ou não, é preferível alargar seu alcance, abarcando todo tipo de texto, tanto os orais como os escritos. Todo texto escrito, mesmo que o negue, tem uma “vocalidade” que pode se manifestar numa multiplicidade de “tons”, estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo do enunciador (e bem entendido, não do corpo do locutor extradiscursivo), a um “fiador”, construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação. O termo “tom” tem a vantagem de valer tanto para o escrito como para o oral. (grifos do autor).

Constituir-se como fiador significa empreender um processo identitário entre o interlocutor e a publicidade. Munida desse aparato, a marca prescreve valores personificados em seus anúncios pela adoção de modelos representados pelos corpos em exposição. Pela intermediação de tais benefícios, ela produz e solidifica seu processo de persuasão, comprovado nos anúncios aqui analisados.

O aspecto verbal é significativo no processo de construção do ethos, uma vez que os enunciados são recursos fundamentais à demonstração dos conteúdos que o enunciador pretende expressar.

No campo da publicidade essa ocorrência não é diferente, uma vez que são construídos argumentos racionais e emocionais para a valorização do produto, usa-se de um processo de sedução com a finalidade de se criar uma imagem positiva do produto na mente do consumidor e, conforme destaca Maingueneau (2008: 11) “a publicidade põe em primeiro plano o corpo imaginário da marca que supostamente está na origem do enunciado publicitário”. A criação de uma imagem positiva do produto é fundamental para que o público a aceite e mude seu comportamento diante da marca.

A relação de partilha entre o enunciador e o enunciatário promove uma interação entre esses dois partícipes, uma vez que as representações de si estão sujeitas a uma aceitação de ambas as partes. Dessa maneira, o ethos discursivo está relacionado aos conceitos de interação, de alteridade, das representações construídas de si e dos outros quando surgem os enunciados, articulados de forma verbal e não-verbal, “provocando nos destinatários efeitos multi-sensoriais” (Maingueneau, 2008: 16).

A noção de ethos é bastante complexa, envolve concepções divergentes e está suscetível a variações, a situações diversas, individuais ou coletivas, partilhadas ou não, aparentes ou invisíveis e este não é o foco da presente discussão, no entanto um aspecto desse conceito é relevante para o estudo: o caráter de interatividade que influencia tanto um quanto o outro. A abordagem proposta é de uma reflexão acerca de como a publicidade mobiliza dispositivos e recursos para que o ethos se constitua nos anúncios, juntamente com um discurso de credibilidade e de aceitação do produto anunciado.

› *Anúncios de refrigerante da coca-cola e o ethos de positividade*

A busca pelo desenvolvimento propiciou ao homem melhorias incomensuráveis no

tocante a vários aspectos, como aparelhos eletrônicos, a superação de fronteiras, a diminuição das distâncias e de muitos outros fatores que contribuem para essa continuidade cotidiana. No entanto, o movimento irrefreável do avanço da tecnologia põs em xeque a ideia de que tudo é infinito e de que a vida humana não tem limites, principalmente no que concerne à saúde.

Numa época em que a dicotomia entre recorde de produção de alimentos e fome desencadeiam debates em todo o mundo, é comum encontrar nos diversos *midium* utilizados pela publicidade um grande número de peças, de campanhas, de produtos, de materiais que prezam pela qualidade de vida, conceito que, na atualidade, é marcado por uma crença em uma alimentação saudável e numa postura comportamental mais positiva e alegre, incluindo o cuidado com a natureza.

Inúmeras são as publicações que surgiram focando esse modo de comportamento, incentivando uma postura de vida mais natural e menos artificial, com o consumo de bens e produtos que primem pelo alcance da felicidade consigo mesmo, com sua vida e com o outro, constituindo uma filosofia de interação, de integração entre homem e natureza, de equilíbrio pessoal e universal.

No bojo dessa temática, as indústrias produtoras de alimentos procuram reverter uma imagem de malefício para uma de benefícios à saúde e ao bem-estar de seus consumidores. O processo enunciativo adotado pela maioria dos anúncios que tratam desse assunto comporta uma ideia de positividade, tal qual ocorre nos anúncios que constituem o *corpus* deste estudo, uma vez que o intuito maior propagado por essas empresas é o de criar uma imagem positiva sobre o destinatário, de acordo com o que afirma Maingueneau (2008: 13): “A prova pelo ethos consiste em causar boa impressão pela forma como se constrói o discurso, a dar uma imagem de si capaz de convencer o auditório, ganhando sua confiança”.

A configuração do ethos não está limitada a uma dimensão discursiva verbal. O percurso para a criação das imagens de si no discurso envolve também o não-verbal, um conjunto de outros artifícios, como traços psicológicos que, juntos, compreendem uma representação de mundo que pode ser refutada, confrontada ou até mesmo transformada.

Os anúncios publicitários que compõem o *corpus* deste estudo foram veiculados em uma revista de grande circulação em território nacional, a revista *Época* (2011, 26 de fevereiro de 2011, nº 667), cuja capa tem como manchete “Como ensinar as crianças a comer direito”. A matéria faz parte de uma sessão especial, intitulada *Corpo&Mente*, onde são abordados assuntos referentes à saúde, à alimentação, a um estilo de vida mais tranquilo e de cuidados consigo, com o corpo e com a mente. Após dezoito páginas em que se entrecruzam, informações sobre como auxiliar as crianças a comer melhor, receitas e falas de médicos, de autoridades da área, encontram-se dois anúncios de página inteira de refrigerantes da marca Coca-Cola: a Coca-Cola em garrafa de vidro e a Coca-Cola *Light Plus*, em lata de alumínio.



Figura 1: Viver positivamente – divertir-se
Fonte: Revista Época (2010)

Inseridos nesse contexto de divulgação de uma alimentação saudável e da busca por uma saúde e vida plenas, o anúncio é constituído por uma parte verbal e por uma visual bastante recorrentes. O título do primeiro é: “Encontre sua fórmula de viver positivamente: divertir-se”, sendo que a palavra “divertir-se” está grafada em uma fonte maior e na cor vermelha, numa associação direta à cor característica do produto. Há um apelo à participação do destinatário no modo de vida que quer ter, no seu posicionamento diante dos acontecimentos, sugerindo que a opção está nas mãos do leitor, do consumidor.

Após a apresentação do título, segue-se a parte visual, que integra a cenografia do anúncio. Conforme Maingueneau (2006: 67), “Por meio do ethos, o destinatário está, de fato, convocado a um lugar inscrito na cena de enunciação que o texto implica”. Assim, o destinatário se incorpora a um universo próprio proposto pela cena de enunciação associado aos conteúdos ali inseridos. Nesse caso, a cena englobante integra o discurso a um tipo específico, o publicitário, cuja característica maior é levar o consumido-leitor a mudar o seu comportamento diante do produto apresentado, resultando na aceitação, no consumo consciente.

A imagem que acompanha o título da peça publicitária é formada por um sorridente rapaz que porta fones de ouvido, está em trajes de banho, em um ambiente praiano, e a figura está emoldurada em um formato da garrafa do refrigerante. O leitor é convidado a entrar em um universo de diversão e alegria proposto pelo produto, realçando uma maneira de habitar o mundo, de vivência, reforçados pelo enunciado subsequente ao visual, transcrito a seguir:

Quando você faz o que gosta, ouve uma música, joga futebol, conversa com os amigos, a vida fica mais divertida. Viver bem pode ser contagiante como um sorriso. E refrescante como Coca-Cola com gelo, que inspira momentos de felicidade na vida de milhões de pessoas no mundo inteiro há 125 anos (Época, 2011).

Ao trazer a imagem de um jovem sorridente, de bem com a vida, o corpo enunciante mobiliza no destinatário um posicionamento de otimismo cotidiano, correspondente a um universo de prazer, de alegria, de diversão permanentes. A postura de otimismo contagiante é reforçada pelo consumo do produto, fonte de inspiração da felicidade de pessoas do mundo inteiro. O estereótipo de pessoa cotidianamente feliz é o ponto-chave de um comportamento socialmente atribuível àqueles que se deixam contagiar pelo produto, permitindo ao leitor incorporar o ethos do fiador, que atesta o que é dito.

O enunciado desse anúncio retoma uma série de discursos que estão disseminados nas escolhas realizadas pelo enunciante, como por exemplo, o discurso de se fazer o que gosta, o da prática de atividade física, o das boas relações de amizade e convivência, de uma atitude mais otimista diante da vida, que são suficientes para torná-la melhor. Com esse recurso, o enunciante insere no destinatário um determinado conceito de postura de vida, reiterado pelas formações discursivas presentes no contexto.

A fim de conseguir alcançar o resultado de uma imagem positiva diante do público, as empresas investem, de acordo com suas possibilidades, em recursos específicos para anunciarem, garantirem a fidelização e a conquista de novos clientes, influenciando no procedimento de aquisição de bens, não importando a faixa etária. A propaganda² é um dos recursos mais empregados para esse fim o que, por sua riqueza e variedade, permite a realização dos estudos sobre sua significação pela aceitação do ethos da marca

Inserindo na cena enunciativa um modelo de discurso comportamental, o anúncio instaura uma ideologia de qualidade de vida, ideia tão marcante na atualidade que se transformou em atitude, em uma opção de se portar no mundo contemporâneo. Dessa maneira, há um ultrapassar de fronteiras e a publicidade é também uma propaganda, a veiculação de um conceito, de uma forma de ver e de compreender o mundo. Nesse sentido, a cena genérica constrói um hibridismo em que dois gêneros dialogam e se complementam numa cenografia em que visual e verbal estão em harmonia, dialogam, corroborando para o estabelecimento do ethos de um produto positivo para uma vida mais positiva.

Acerca da composição da cenografia, Maingueneau (2006: 68) esclarece:

A cenografia, com o ethos da qual ele participa, implica um processo de enlaçamento: desde sua emergência, a fala é carregada de um certo ethos, que, de fato, se valida progressivamente por meio da própria enunciação. A cenografia é, assim, ao mesmo tempo aquilo de onde o vem o discurso e aquilo que esse discurso engendra: ela legitima um enunciado que, por sua vez, deve legitimá-la, deve estabelecer que essa cena da qual vem a palavra é precisamente a cena requerida para anunciar nessa circunstância. (Grifo do autor)

²A televisão e as revistas provavelmente têm uma influência maior sobre os hábitos alimentares dos adolescentes que a qualquer outra forma de mídia de massa. Estima-se que, na época em que a criança atinge os anos de adolescência, ela já tenha assistido 100.000 comerciais de alimentos, a maioria deles de produtos de alta concentração de gordura e carboidratos simples. Mais de 65% dos anúncios de alimentos promovem bebida (primariamente o álcool) e doces (Bown e Witherspoon, 1998; Story, Neumark-Sztainer e French, 2002).

É importante observar que o discurso publicitário tem a possibilidade de trabalhar com vários outros discursos ao mesmo tempo e, por isso, a cenografia pode adquirir traços próprios do discurso que está mobilizando, cujas fronteiras são mais amplas, constituindo, nesse sentido, um ethos inerente àquilo que é posto à venda.

A imagem que a bebida constrói de si é a de ser um diferencial, um portador da alegria, da sensação de refrescância, felicidade e bem-estar que apenas aquela bebida pode proporcionar. A ingestão do produto é um momento ímpar na vida do indivíduo, que se diferencia dos outros por realizar a escolha e por assumir uma identidade similar à proposta pela marca

A segunda peça tomada neste trabalho segue a mesma proposta do primeiro: o título inicia o anúncio, seguido de uma imagem e de um texto, concluído pelo *slogan* “Viva positivamente”. Apenas algumas alterações são feitas, no entanto tudo está organizado de modo a facilitar a inserção do destinatário no universo da positividade.



Figura 2: Viver positivamente - cuidar
Fonte: Revista Época (2010)

O anúncio tem como título “Encontre sua fórmula de viver positivamente: cuidar”. A palavra “cuidar” foi grafada em caracteres maiores que a frase inicial e está em vermelho, numa sugestão visual de forte relação com o produto em questão. O contato com o destinatário é feito pelo uso do verbo no imperativo, estimulando-o à ação, a uma tomada de decisão, seguido pelo pronome possessivo “sua”, individualizando a proposta apresentada. O leitor, o destinatário do anúncio, é o responsável pela atitude positiva diante da vida e está fortemente associada à ideia de que o cuidado com a natureza e com o mundo é relevante para que o viver seja melhor.

O título faz referência também a um aspecto bastante interessante: a fórmula do produto, mantida em segredo desde a sua criação. Assim, como a indústria tem uma fórmula desconhecida, mas que é única e singular, que marca o sabor e a qualidade do

produto, o próprio consumidor pode criar a sua fórmula própria de estar bem, de viver melhor.

Na sequência da frase inicial e na parte central do anúncio encontra-se uma figura bem significativa: é a fotografia de uma mulher, jovem, bonita, vestida com simplicidade, encostada a uma árvore. O ambiente é tranquilo, o sol ilumina a face da moça, que parece estar em equilíbrio consigo mesma, com a natureza e, conseqüentemente, com o mundo. Há, em seu rosto, uma aparência de que tudo está bem e seu olhar é dirigido ao longe, como que num estado de contemplação, de bem-estar, de harmonia e unidade com o ambiente. Essa cena está emoldurada no formato de uma lata de refrigerante Coca-Cola *Light Plus*.

O texto que completa a mensagem visual é introduzido pelo símbolo de produto reciclável, em vermelho, composto por duas setas que se intercalam e, no centro, há uma garrafa do refrigerante Coca-Cola. O texto tem os seguintes dizeres:

A Coca-Cola Brasil encontrou uma forma de viver positivamente através da reciclagem. Com um investimento de mais de 4,7 milhões de reais, o Programa Reciclou, Ganhou apoio mais de 100 cooperativas em todo o país. Isso ajuda o Brasil a ser um dos maiores recicladores mundiais: 98,2% das embalagens de alumínio e 55,6% das garrafas PET. Viver bem é descobrir o que sentido para você e para o planeta. É encontrar na Coca-Cola Light Plus uma maneira gostosa de adicionar vitaminas e minerais no seu dia a dia. Sem abrir mão do prazer de beber um produto delicioso (Época, 2011).

O discurso da postura positiva de vida é retomado, no entanto, a tônica agora é uma associação entre essa forma de comportamento e uma outra instância exterior, não mais voltado para o indivíduo, mas um direcionamento para o que é externo – o mundo, nesse caso evidenciado como a natureza.

O texto dessa campanha traz em sua constituição um discurso que reflete as ações dessa marca de refrigerantes para a manutenção de um mundo melhor por meio de ações de reciclagem de materiais empregados nas embalagens de seus produtos.

O discurso de uma empresa ecologicamente correta, responsável pela qualidade ambiental e preservadora do meio ambiente é sustentado por informações e dados de investimentos em programas de reciclagem, a apoio a grupos e cooperativas que atuam nesse setor, informando, inclusive, que o Brasil é um dos maiores recicladores mundiais de embalagens de alumínio e de garrafas PET.

Os enunciados constituintes do texto, em que o discurso científico está mesclado a um discurso empresarial, constroem a cena genérica. O trecho inicial, ao afirmar que a reciclagem é um modo que a empresa encontrou de viver positivamente, define a postura adotada, tornando explícita a imagem de uma corporação que intervém na preservação do ambiente.

A parte verbal tem sua continuação em vermelho e apresenta uma mudança radical no tom adotado: Viver bem é descobrir o que faz sentido para você e para o planeta. É encontrar na Coca-Cola *Light Plus* uma maneira gostosa de adicionar vitaminas e mineirais no seu dia a dia. Sem abrir mão do prazer de beber um produto delicioso (Época, 2010).

O enunciado presente nesse fragmento assume uma nova perspectiva: foca o

consumidor e o produto, procurando destacar uma atitude de conexão entre ambos, uma vez que a intenção é despertar no primeiro o pensamento de que viver bem não é estar voltado para si mesmo, mas também para o mundo, orientando para a conclusão de que, se se está bem, o mundo está bem e vice-versa, numa relação de causa e consequência permanentes. A parte subsequente retoma o discurso científico da necessidade diária de vitaminas e sais minerais necessários ao bom funcionamento do organismo, elementos inclusos no refrigerante, com o diferencial de ter um sabor melhor e de ser uma fonte mais gostosa, associado ao prazer de consumi-lo.

A correlação do verbal à figura que ilustra a peça publicitária é uma legitimação dos enunciados que ascendem na circunstância proposta e da qual emergem também o discurso de uma instituição voltada não somente para o consumo, mas que está voltada à manutenção de um ambiente cuidado, conservado. É o discurso que coloca a marca consciente de seus deveres de preservação, amiga da natureza e preocupada com a saúde e o bem-estar de seus consumidores.

A elaboração das estratégias discursivas adotadas é fundamental para a demonstração de como se processa a conexão entre a imagem pré-construída e a incorporação de imagens, resultando no desdobramento do ethos no registro do visualmente mostrado. O que é enunciado pela cenografia, pelas personagens, o suporte utilizado e outros recursos procuram garantir uma imagem de positividade, de aceitabilidade.

A alternância dos discursos, que mesclam um tom informativo e um caráter de conscientização, está imbricada em uma cenografia que se constrói no próprio texto. Dela emergem esses discursos e ao mesmo tempo os tornam pertinentes, legitimando os enunciados e sendo por eles legitimados, conforme Maingueneau apontou. Nesse sentido, esses discursos especificam e validam o ethos que a empresa procura mostrar: que proporciona prazer e mais alegria ao consumidor, não obstante é ecologicamente responsável e engajada, estimuladora do cuidado com a natureza. Por sua vez, ao consumir o produto, o destinatário também contribuirá para esse cuidado.

› *Conclusão*

O discurso é resultado de uma interação entre sujeito e linguagem, permeados por uma ideologia, que atravessa todo enunciado. A identidade do sujeito só é construída pela reciprocidade, pela partilha constante com outros sujeitos. Nesse partilhar, quando enuncia, o indivíduo intenta construir uma imagem o mais positiva possível de si mesmo, utilizando, para isso, diferentes dispositivos, intentando convencer o outro das suas qualidades.

A publicidade recorre a esse instrumento com o intuito de construir uma imagem positiva do produto que anuncia, buscando no próprio consumidor os elementos para construir esse ethos de positividade, associando-o a uma ideologia de bem-estar, de felicidade permanente resultante do consumo do bem que oferece.

A construção de uma imagem positiva é uma estratégia adotada para alcançar um

efeito de credibilidade e a força discursiva dos enunciados concorrem para a estabilização dos conteúdos desenvolvidos pelo discurso. São esses conteúdos que possibilitam a validação do ethos e da cenografia dos anúncios, de onde os conteúdos emergem e onde significam, num entrelaçamento frequente.

O discurso publicitário é um evento onde se mobiliza qualquer gênero de discurso, não se fechando a este ou aquele limite. O discurso político, o científico, o da saúde, de bem estar, de respeito e cuidado com a natureza, o de uma vida mais prazerosa dialogam constantemente, elaborando as cenografias, que interagem e proporcionam um processo de hibridismo, em que a propaganda e a publicidade dialogam, se interrelacionam num espaço discursivo construído por formações discursivas modalizadoras do ethos objetivado pelo enunciador.

Nos anúncios que formaram o corpo deste trabalho, os dispositivos estão organizados de forma a validar a imagem positiva do produto anunciado esboçando, de uma maneira mais sedutora possível, o ethos de positividade, de responsabilidade de uma empresa consciente ecologicamente e, ao mesmo tempo, capaz de ser fonte de prazer e de proporcionar uma vida melhor para seus consumidores.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles, *Arte Retórica e Arte Poética*. Trad. de Antônio Pinto de Carvalho. s/d
- Amossy, R. (org.) *Imagens de si no discurso: a construção do ethos* (2008) 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto.
- Bakhtin, M. *Marxismo e filosofia da linguagem* (2009) 13. ed. São Paulo: Editora HUCITEC.
- Baronas, R. L.(Org.). *Análise do Discurso: problemáticas contemporâneas* (2009). São Carlos: Pedro & João Editores.
- Charaudeau, Patrick e Maingueneau, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso* (2004). Coordenação da tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto.
- Fiorin, J. L. *Elementos de Análise do Discurso* (2009) 14. ed. São Paulo: Contexto.
- Maingueneau, D. *Cenas da Enunciação* (2006). Org. Sírio Possenti e Maria Cecília P. de Souza-e-Silva. Curitiba: CRIAR EDIÇÕES.
- Maingueneau, D. *A noção de ethos discursivo*. In: Motta, A. R. e Salgado, L. (Orgs.) *Ethos discursivo* (2008). 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto.
- Maingueneau, D. *Doze conceitos em Análise do Discurso* (2010). Org. Sírio Possenti e Maria Cecília P. de Souza-e-Silva. São Paulo: Parábola Editorial.
- Motta, A. R. e Salgado, L. (Orgs.) *Ethos discursivo* (2008). 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto.
- Revista Época*, 26 de fevereiro de 2011, nº 667

O caso da Johnson's Baby: Uma análise das estratégias discursivas empregadas nas vendas on-line

*Emanuela Nunes Morais, Faculdade São Luís de França /
publicidade.nunes@gmail.com*

› *Resumen*

El trabajo tiene como objetivo general, desde la perspectiva del AD, demostrar a través del análisis de los textos y las imágenes transmitidas por los sitios web de Johnson Baby Brasil y Argentina, cómo los campos discursivos y prácticas discursivas y culturales juegan un papel extremadamente importante en la definición de las estrategias de comunicación entre la marca y sus clientes. La intención aquí es poner en evidencia cómo la publicidad construye sus declaraciones, con el objetivo de conquistar consumidores. El estudio será desarrollado a la luz del análisis del discurso de línea francesa.

La Johnson's Baby es una línea de productos para bebés, cuyo objetivo es llegar a las madres, en primer lugar, y después a los otros miembros de la familia, y, finalmente, los niños. Por lo tanto el enunciación del sitio web debe ser simple, informativo y atractivo. El objetivo de la marca es dialogar con sus clientes y satisfacer a través de los productos.

Nuestros objetivos son: mostrar cómo los discursos empleados en cada sitio web se adecuan a las particularidades de cada país, y mostrar también aquellos aspectos en los cuales ambas líneas de comunicación coinciden.

Partimos del presupuesto de que el lenguaje es un producto social que refleja, a través de las prácticas discursivas, los valores culturales de cada sociedad. Hace con que las personas seleccionen entre las distintas posibilidades, los géneros que se adaptan a sus propósitos. La publicidad busca promover productos y valores, aplicando a sus receptores la posibilidad de un nuevo estilo de vida.

» *Palabras clave: Brasil-Argentina-Johnson's sitio web.*

› *Abstract*

The paper generally aims, from the perspective of AD, demonstrate through analysis of texts and images conveyed by the sites of Johnson Baby Brazil and

Argentina, the access of which links are respectively www.johnsonsbaby.com.br and www.johnsonsbaby.com.ar as the discursive fields and discursive and cultural practices play extremely important role in defining strategies of communication between the brand and its customer. It is intended here to highlight how advertising builds its statements, aiming at achieving certain consumer market.

Each discursive genre suffers interference from historical and social contexts. The study will be assigned to the French Discourse Analysis which want to unveil the image games offered by the site, making the relationship between Brazilians and Argentinians.

The Johnson's baby is a line of products for babies which goal is to reach the maternal public in first instance, then other family members, and finally the children. Therefore the statement of the site must be simple, informative and attractive. The aim of the brand is to dialogue with their customers and satisfies them through the products.

Our specific objectives are: showing how discourses employed at each site follow the culture of each country, the cultural differences between Brazil and Argentina which are visible in the analysis of the sites, and what they both have in common are a reflex between Brazil and Argentina similarities. In order to achieve these goals our methodology will analyze the site of Johnson's baby Brazil, <http://www.johnsonsbaby.com.br/> and the Johnson's baby Argentina <http://www.johnsonsbaby.com.ar/>; through local news expose the culture of each country in order to establish relation and use the image and how you can use some products to confirm the ideas addressed in the text.

The language is a social product that reflects, through discursive practices, cultural values of each society. It makes individuals select among a variety of possibilities, the discursive genres which suit their purposes. The advertisement statements aim at promoting products and ideas, applying to its receivers the possibility of a new lifestyle.

» **Keywords:** *Argentina-Brazil-site Johnson's.*

O trabalho tem por objetivo geral, sob a ótica da AD, demonstrar, através de análise de textos e imagens veiculadas pelos sites da Johnson Baby Brasil e Argentina, como as práticas discursivas e culturais jogam papel de extrema relevância na definição das estratégias de comunicação entre a marca e seu cliente.

O referido estudo será desenvolvido à luz da Análise de Discurso de linha francesa que pretende desvendar os jogos de imagens propostos do site, fazendo relação entre o site brasileiro e o argentino.

Os nossos objetivos específicos são: mostrar como os discursos empregados

em cada site seguem a cultura de cada país; que as diferenças culturais entre Brasil e Argentina são visíveis na análise dos sites e o que os dois sites possuem em comum são reflexos da semelhança entre Brasil e Argentina. Para alcançar esses objetivos específicos nossa metodologia será analisar o site da Johnson's Baby Brasil, www.johnsonsbaby.com.br/, e o da Johnson's Baby Argentina www.johnsonsbaby.com.ar/ e através de notícias locais expor a cultura de cada país para poder estabelecer relação entre utilizar a imagem e modo de uso de alguns produtos para confirmar as ideias abordadas no texto.

Entendemos que o presente trabalho oferece uma importante contribuição no sentido de iluminar uma seara ainda pouco estudada, mas que exerce muita influência nos hábitos de consumo da sociedade atual.

› *O site Johnson's baby Brasil*

No contexto histórico atual, é de extrema relevância para o crescimento das marcas a divulgação de produtos *on-line*. A partir dos anos 70 as tecnologias passaram a ser cada dia mais baseadas no cenário digital, investindo em meios para que o acesso pudesse ser feito de qualquer lugar, a exemplo do celular ou tablet.

Para Martha Gabriel, “ser” conectado significa que parte de você está na rede – você vive uma simbiose com ela. (2010:74). A facilidade para acessar meios *on-line*, hoje, é muito maior que há uma década e isso tende a ficar ainda mais fácil com o passar dos anos. É por essa perspectiva que muitas marcas investem na divulgação dos seus produtos via internet.

Foi por causa dessa evolução tecnológica que a Johnson's Baby investiu em sites para divulgação de seus produtos em várias partes do mundo. No Brasil não foi diferente, a marca possui o site johnsonsbaby.com.br cuja primeira visão é o da marca Johnson's Baby. Ao lado ficam os *Menus* segmentados em: Hora do banho, Toque de hidratação, Hora do sono e Crescidinho. Destaque para o *menu* Toda linha e Novidade. Em cima dos *menus* citados encontram-se os de pesquisa, fale conosco, cadastre-se e *login*. Abaixo dos *menus* encontra-se um *display* interativo, seguindo por uma área com três pontos, o que está em destaque, entretenimento e matéria. Para finalizar os *links* para as seguintes áreas: institucionais, informações legais, privacidade, para indicar o *site*, mapa do *site* e os compartilhamentos com o *facebook*, *twitter* e o *Orkut*, além dos dados empresariais como nome real, a propriedade e responsável.

Segundo Brandão (2006: 11), “a linguagem enquanto discurso é interação, e um modo de produção social”.

Orlandi observa que a análise do discurso não trabalha a língua enquanto

um sistema abstrato, mas a língua no mundo visando um sentido dimensionado e no espaço das práticas do homem. (2007:16).

É preciso compreender que informação é somente o ponto inicial para divulgação de um produto. É o discurso que forma o meio de interação social, é através do contexto discursivo que uma simples informação é transformada em algo perceptível para o público.

Conforme a afirmativa de Brandão, a linguagem empregada em qualquer meio, que tenha por base o discurso, deve ser um meio de produção social. É exatamente o que a marca Johnson's tem buscado na explanação de seus conteúdos via web.

No *site* brasileiro é visível essa interação social com o público materno por meio do *menu* interativo, onde imagens de mães com seus bebês são o chamariz de abertura.

Cada *menu* inicial apresenta um texto e imagens relacionadas ao dia a dia do bebê, como: Hora do banho, Toque de hidratação, Hora do sono e Crescidinho. Que serão analisados juntamente com o do *site* Argentino. Abaixo do *menu* principal aparece de forma rotativa imagens relacionadas aos seguintes ícones: Rotina do bebê; Recém-nascido; Hora de brincar; Hora do banho; Cuidados com os cabelos; Cuidados pós banho; Troca de fraldas; Hora da massagem e Troca de fraldas.

De acordo com Kotler, a qualidade deve ser percebida pelos consumidores. O trabalho de qualidade deve começar com as necessidades dos consumidores e terminar com suas percepções. (1998: 66). O autor traz a ideia de percepção, que está embasada nas necessidades do cliente. No site Johnson baby Brasil, os ícones menores possuem um conteúdo pequeno, com uma exposição maior da imagem, dos produtos oferecidos e qual necessidade será sanada com a mercadoria ofertada. Justamente o que o autor enfatiza, mostrar o produto e relacioná-lo com a necessidade.

Além da percepção, o próprio enunciado foi construído tanto pela marca geradora quanto pelo sujeito que busca o conteúdo. O site johnsonsbaby é uma vertente midiática exposta em uma mídia de amplo acesso onde é possível observar a relação entre o enunciador e o enunciatário.

No ícone rotina do bebê, contém apenas um texto publicitário incitando a conhecer a rotina do bebê. A partir do segundo, além do texto, já é exposta a linha de produtos que corresponde à situação / textos. No ponto recém-nascido, o texto reflete a análise de Orlandi já mencionada. No caso em questão, o primeiro trecho do discurso que termina com a palavra carinho trabalha a língua, visando determinar práticas que a família deve ter com a criança ante a sua chegada, para criar um vínculo com seu consumidor. Também citou o espaço familiar, caracterizado pelas palavras claridade, barulho e voz dos pais que são objetos do cotidiano familiar. Tudo que foi relatado tinha o desejo de chamar a atenção, gera

uma percepção positiva da Johnson's para divulgar a linha para recém-nascido e promover a venda dos seus produtos.



Figura 1 *Recém-nascido*

Retirado do site Johnson's

No mesmo ícone supradito, a imagem de uma mãe com um recém-nascido aparece, fazendo relação com o contexto e esboçando a afetividade da mulher após a chegada de um bebê, para envolver o internauta e criar uma empatia entre a marca, os produtos e o público. Orlandi cita Pêcheux (1975), dizendo que todo enunciado é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possível, oferecendo lugar a interpretação. (2007:59). Como existe um sujeito, nesse caso um consumidor, para interpretar essa afetividade na imagem da mulher, é que o site a coloca.

É pensando na interpretação feita pelos consumidores, que a marca busca utilizar no seu discurso imagens e textos que irão trabalhar o lado emocional dos internautas. Mesmo utilizando uma abordagem mais emotiva, a marca também aborda seu alvo com um imperativo afirmativo. No início da frase “veja a indicação de produtos para recém-nascido”, reforça a tática publicitária de induzir os consumidores a conhecer melhor o produto oferecido, aliado à percepção positiva que a marca pretendeu gerar com o texto que antecedia a frase susodita e, por fim, a venda.

A existência do outro é necessária para que haja o discurso. Citando

novamente Pêcheux (1990), Eni P. Orlandi relata:

“é porque há o outro nas sociedades e na história, diz M. Pêcheux (1990), correspondente a este outro linguajeiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem-se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes.” (2007: p.59)

Este ponto é crucial no momento de criar contextos publicitários, pois é preciso saber quais processos discursivos serão abordados para cada meio/veículo de comunicação, visando ao público receptor na busca de um diálogo. A Johnson's Baby instaurou uma comunicação com o receptor público, tanto na parte escrita como na imagem afetuosa da mãe com o bebê, que é ativo na leitura do discurso ao interagir, comprando os produtos da linha.

Tanto Brandão como Orlandi tratam o discurso como meio de interação, e o site faz essa interação através da veiculação de matérias sobre o cuidado com o bebê, sendo que as matérias são apenas o meio para atrair um público específico e divulgar a linha.

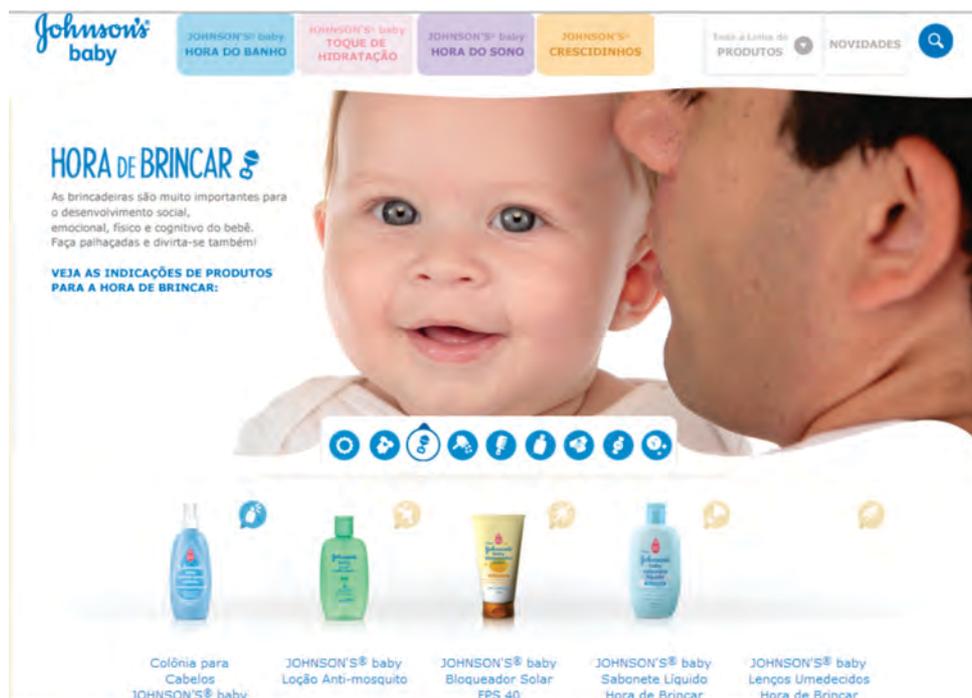


Figura 2 *Hora de Brincar*

Retirado do site Johnson's

Na exposição dos produtos é perceptível o planejamento para adequá-los às situações, por exemplo, o ícone acima Hora de brincar. Antes das brincadeiras e visando o ambiente, foi indicado protetor solar e repelente para locais de diversão na área externa. Durante a brincadeira, o uso de lenços umedecidos para limpar a

criança. E depois da farra o uso de sabonetes e perfumes.

“Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala (...)”
(Foucault, 1999: 9)

Quando o assunto é publicidade, não importa o meio de veiculação ou a propaganda veiculada, nem tudo pode ser dito claramente para evitar um possível constrangimento social, e ou, a retirada do ar da propaganda. O que não pode ser abordado no texto é exposto através do jogo de imagem.

No ponto supramencionado, a imagem de um homem e um neném aparece para jogar com a relação familiar através da visão do sujeito. Nesse caso, não somente as mães fazem parte da rotina do bebê, como também é importante a presença e o relacionamento paterno, que está mais atuante após a inserção da mulher no mercado de trabalho e as novas estruturas familiares.

Se o *site* pretende apenas inserir a figura paterna, poderia tê-lo feito através de uma foto com personagens que correspondesse ao pai, mãe e filho. Contudo, ele usou apenas a figura masculina com o bebê. Nessa questão, a marca, implicitamente, está trabalhando as novas famílias do século XXI, que podem ser compostas por dois pais, duas mães, somente o pai, apenas a mãe, ou por um casal hétero.

Os demais *ícones* trabalham do mesmo jeito, explicam a importância ou o que fazer, e expõe produtos que estão adequados ao contexto.

Para Brandão, o sujeito só constrói sua identidade na interação com o outro. E o espaço dessa interação é o texto (2006: p.76). Os conteúdos de todos os *menus* buscam essa interação com o internauta, mostrando não somente o produto, mas uma dica do cuidado com o bebê e os produtos para usar no momento referido.



Figura 3 visão geral. Retirado do site Johnson's

A parte de Entretenimento é a conexão do *site* com os pequenos consumidores, criando, através de jogos, brincadeiras e histórias, um vínculo, que pode se perpetuar ao longo da vida. Esse tipo de ação fideliza pais e filhos à marca.

É imprescindível ressaltar que cada ícone, *menu* interativo e vídeos é um tipo de enunciado que constrói com o sujeito discursos concisos que vai além do dia a dia e dos cuidados de um bebê. Ao mostrar o que é necessário ter, em questão de produtos, quais os cuidados e mais alguns dados sobre as mudanças na vida dos pais, realiza o real intuito do discurso, que é chamar a atenção dos internautas e transformá-los em consumidores, sem esquecer o lado social com matérias que explicam o que fazer em cada momento da vida de um infante e a possibilidade de obter essa informação de qualquer lugar, bastando apenas que o indivíduo esteja conectado à internet.

› *O site Johnson's baby Argentina*

A marca Johnson's foi fundada nos Estados Unidos, em 1886, pelos irmãos Robert Wood Johnson, James Wood Johnson e Edward Mead Johnson, e a partir de 1932 a marca começou a se globalizar. Segundo Brandão, "a ideologia argumenta", estimula uma práxis social que a concretiza (2006: p27). É através do conhecimento das ideias e das práticas sociais que é possível argumentar com essa sociedade e transformar uma ideia em uma prática social concreta. Foi o que a marca Johnson fez para conquistar públicos tão diferentes. Começou conhecendo as culturas e produzindo mercadorias que tivessem receptividade junto aos consumidores, depois lançou para esse público, novas ideias através de produtos tais como lenço umedecido, que é muito utilizado nas trocas de fraldas.

Na Argentina, a marca não fez diferente, criou o site johnsonsbaby.com.ar, cuja primeira visão é o da marca johnson's baby. Ao lado, os *menus* segmentados em: Cambio del pañal, Hora del baño, Post baño, Hora de jugar e Dulces sueños. Em cima dos *menus* citados encontram-se: Seguínos en Facebook, youtube e Babycenter, Productos e Contáctenos.

Abaixo dos *menus* supracitados, tal como no *site* brasileiro, encontra-se um *display* interativo, seguindo por uma área com dois pontos: Entretenimiento e Novedades. Mais abaixo, encontram-se os *links* para as seguintes áreas: Babycente e Facebook. Para finalizar, os *links* para as seguintes áreas: Ir al sitio institucional, Advertencia Legal Política de Privacidad & Target Recomendar este Sitio Mapa del Sitio e os compartilhamentos com o facebook e twitter, além dos dados empresarias como nome real, a propriedade e responsável.

Uma grande jogada de *marketing* utilizada no *site* argentino foi colocar o *ícone* do facebook logo acima dos *menus* segmentados, visto a crescente difusão das redes sociais e seus acessos. Martha Gabriel informa que mais de 50% da população mundial tem menos de 30 anos de idade e 96% desse público usa redes sociais (2010, p.85). Levando em conta esses dados, é possível entender que a marca aproveita o *site* para divulgar também um novo canal que será útil para os jovens que tenham interesse nos produtos Johnson e que estejam dentro da estatística mencionada acima.

No *site* argentino também é visível essa interação social com o público materno por meio do *menu* interativo. O *menu* principal aparece de forma rotativa que pode ser ativado por ícones menores, são eles: La rutina del bebé, Recién nacido, Cambio del pañal, Hora del baño, post baño, Hora de humectar, Hora de jugar e Dulces sueños.

Nos *ícones* supracitados encontra-se um conteúdo pequeno, com uma exposição maior da imagem, os produtos oferecidos e quais necessidades serão sanadas com as mercadorias ofertadas; semelhantes ao do *site* brasileiro. Apenas a

partir do terceiro símbolo, Cambio del pañal, a ordem de exposição das mensagens é diferente entre Brasil e Argentina.



Figura 4 Troca de Fralda

Retirado do site Johnson's

A base é a mesma que a brasileira, explica o motivo de limpar com frequência o bebê e convoca o internauta a conhecer os produtos indicados.

Além da diferença na ordem, também não existe o ícone cuidado com os cabelos, e no ícone “hora del sueño”, não existe a opção shampoo e condicionador. Isso pode ser motivado pelas baixas temperaturas do inverno argentino. No site da marca *huggies*, existe uma matéria que trata o banho do bebê e toca no assunto. Segundo o site:

“Para lavar el pelo del bebé recién nacido no se necesita un producto especial. Para higienizar su pelo pueden aplicar en la cabeza del bebé el mismo jabón de glicerina que utilizan para bañarlo. Con respecto a la frecuencia, es suficiente hacerlo dos veces por semana para evitar que el cuero cabelludo se irrite a causa del sudor o la grasa corporal.”

Nos pontos Hora del baño, Post baño, Hora de humectar, Hora de jugar e Dulces sueños, seguem a mesma ideia apresentada em Cambio del pañal: primeiro fotos que instigam os internautas, em sequência um texto sobre a rotina e depois os produtos são apresentados.

Um ponto importante com relação às imagens apresentadas no menu interativo, a presença familiar, no ícone “hora de jugar” e a ausência de uma imagem que represente o mesmo tipo de família nos ícones do site brasileiro.

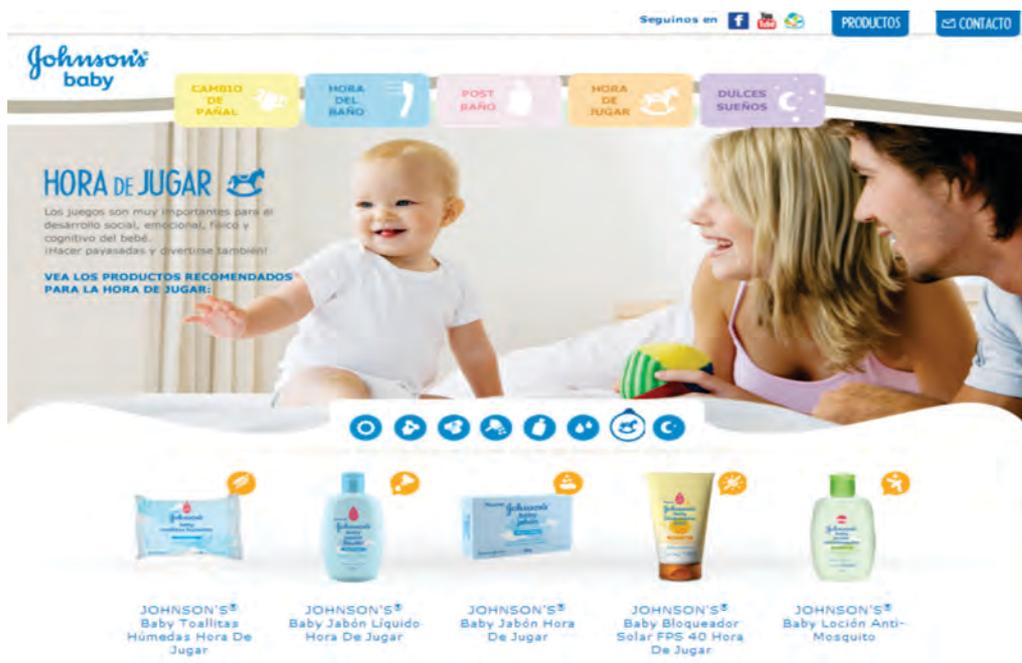


Figura 5 *Hora da brincadeira*
Retirado do site Johnson's

O fato é reflexo cultural e governamental da política argentina que prioriza a criança e o adolescente, resguardando o seu bem-estar acima de qualquer coisa. A lei nacional 26061 do ano de 2005 trata justamente da proteção às crianças e jovens, e ao ambiente familiar de qualidade em seu planejamento.

O governo argentino admite que crianças, principalmente bebês, se desenvolvam em ambientes estáveis. De acordo com o Ley 26061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, Título I: Disposiciones Generales art. 3, C. El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural. No ícone “hora de jugar”, a imagem passa, exatamente, o modelo de segurança e estabilidade familiar que o governo almeja para seus cidadãos.

Brandão afirma que o discurso, por princípio, não se fecha. É um processo em curso. Ele não é um conjunto de texto, mas uma prática. (2006: p.71). O ponto mostra que o discurso, na verdade, é uma prática discursiva que não está fechada apenas no texto, mas na sua simbologia.

É refletindo dentro da simbologia da imagem acima a ideia de “família padrão”. Vale lembrar que, apesar do país compreender as diferentes constituições familiares do século XXI, que fez da Argentina a primeira nação da América Latina a aprovar a união homoafetiva, em 2010, a igreja católica apostólica romana, que abomina a sodomia, ainda exercesse grande influência na vida dos cidadãos argentinos, o que torna pouco viável uma imagem que represente um homem ou dois, criando uma criança, e torna mais forte a presença de uma família dita padrão

nas publicidades do país.

A própria Constituição Nacional reforça o poder da igreja católica e da disseminação dos seus preceitos, como mostra o site senado.gov.ar que, de acordo com a Interés da Constitución Nacional, na Primera Parte do Capítulo Primero sobre Declaraciones, derechos y garantías, no segundo artigo diz: Art. 2º.- El Gobierno Federal sostiene el culto católico apostólico romano.

A parte de Entretenimientos, tal como no site brasileiro, é a conexão da marca com os pequenos consumidores. O vínculo que inicia não somente com as propostas de entretenimento do site, mas também com a aquisição dos produtos e que tende a se perpetuar.



Figura 6 visão geral. Retirado do site Johnson's

Vale salientar que cada ícone, menu interativo e vídeos, é um tipo de enunciado que constrói com o sujeito um discursos baseado na cultura argentina, visando agradar ao público e angariar o máximo de vendas dos produtos expostos.

› *O site Johnson's baby: relação entre Brasil e Argentina*

Os dois países analisados fazem parte da América do Sul, porém foram colonizados por algozes diferentes o que explica a diferença da língua e cultura em países tão próximos. A Johnson demonstra compreender a distinção de cada país ao criar um *site* específico para o Brasil e outro para a Argentina, com discursos específicos para cada cultura, entretanto com algumas semelhanças, visto que os mesmos também possuem suas afinidades.

Os dois sites possuem ícones segmentados e interativos ao lado da marca Johnson's Baby. No site brasileiro existem quatro: Hora do banho, Toque de hidratação, Hora do sono e Crescidinho; e no site Argentino são cinco: Cambio del pañal, Hora del baño, Post baño, Hora de jugar e Dulces sueños. Já é perceptível a primeira diferença entre os sites, que é o acréscimo do ícone troca de fralda, no site argentino.

Outro ponto é que existe o ícone *crescidinho*, no site brasileiro, com produtos para crianças acima de dois anos, ausente no Argentino. Por fim, ainda tratando do site argentino, no mesmo espaço dos demais existe o ponto Hora de jugar.

Segundo o *site* Vida y Salud, com conselhos da doutora Aliza A. Lifshitz:

“No es necesario bañar a tu recién nacido todos los días. Se recomienda que lo bañes día por medio, eso es suficiente para mantener su piel limpia. Los días que no lo bañes, puedes pasarle una toallita húmeda por su cara, su cuello, sus axilas, y otros pliegues de su cuerpo, así como su colita y sus genitales.”

Questões climáticas explicam os conselhos médicos para as famílias argentinas. Por exemplo, no dia 14 de junho do ano corrente, em Buenos Aires, capital argentina, a temperatura máxima era de 14°C e a mínima de 9°C, segundo o site Clarin.com, ou seja, o frio faz os pais argentinos optarem por trocar o bebê e limpá-lo com lenços umedecidos mais do que banhá-los com água e sabão diariamente. Uma questão cultural, que é reflexo da situação climática. Ciente desse aspecto cultural, a Johnson's acrescentou a troca de fralda aos ícones dos

interativos. Existe uma importância maior para os argentinos limpar o bebê do que para os brasileiros, visto que o número de banhos nos bebês argentinos é menor, por questões climáticas.

Entretanto, seguindo o mesmo parâmetro para explicar a quantidade de banhos nos bebês argentinos, veremos que em Brasília, capital do Brasil, ainda no dia 14 de Junho do vigente ano, a máxima era de 26°C e a mínima de 12°C, o calor é maior, um fator determinante para que o índice de banhos nos bebês brasileiros seja maior, visto que os mesmos suam mais e sentem-se mais irritados com as temperaturas.

Em Aracaju, Sergipe, um estado do nordeste brasileiro, a temperatura máxima era de 30°C e a mínima 22°C. Logo, o costume de banhar com mais frequência crianças pequenas e bebês. Até os sites brasileiros de cuidados com o bebê afirmam essa cultura e a reforçam. O *site* bebe.com.br, da editora Abril, na questão de quantidade de banhos que o bebê pode tomar diz: “É necessário apenas um, mas em locais muito quentes, como o Nordeste, pode ser necessário um segundo e até um terceiro banho.”

Como no Brasil a quantidade de vezes que os pais lavam seus filhos, inclusive bebês, é maior, a empresa investe mais na divulgação de produtos para banho no site brasileiro.

De acordo com Orlandi, “as palavras não significam em si. Elas significam porque têm textualidade, ou seja, porque sua interpretação deriva de um discurso que as sustenta, que as provê de realidade significativa. (2001: p.86).

Nos ícones segmentados e interativos de ambos os sites, existe textualidade no que está descrito, visto que os internautas compreendem seu real significado, independente de já terem ou não realizado o primeiro acesso. Ao observar a frase Hora do sono ou Dulces sueños, os internautas já sabem que o assunto que será tratado será produtos e matéria sobre o sono do bebê. A frase Hora do sono não significa em si, que está na hora de dormir, tanto quanto a frase Dulces sueños não significa doces sonhos, o real significado está na realidade significativa do internauta que a vê.

Em vista dos argumentos apresentados é possível verificar que a marca analisou com cautela os contextos históricos e culturais de cada país. Pautando seu discurso de forma a tentar prever as escolhas do público diante da apresentação dos enunciados discursivos.

O trabalho é oportuno para mostrar como é importante analisar criteriosamente os enunciados discursivos que são empregados no diálogo entre a marca e seu cliente. Os dados apresentados podem servir de auxílio para quem pretende conquistar espaços nas mídias *on-line* e necessita definir estratégias de comunicação.

Referências bibliográficas

- Brandão, Helena H. Nagamine, 2006, *Introdução a Análise do Discurso*, Campinas, SP, Editora da Unicamp, 2ª edição.
- Foucault, Michel, 1999, *A ordem do discurso. Aula inaugura no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo; Brasília: Editora Loyola.
- Gabriel, Martha, 2010, *Marketing na era digital Conceitos, Plataformas e Estratégias*. São Paulo, SP. Editora Novatec.
- Kotler, Philip, 1998, *Administração de Marketing – Análise, Planejamento, Implementação e Controle*. Tradução de Ailton Bomfim Brandão. São Paulo, SP, Editora Atlas S.A.
- Orlandi, Eni P., 2001, *Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos*, Campinas, SP, editora Pontes.
- Orlandi, Eni P., 2007, *Análise do Discurso Princípios e Procedimentos*, Campinas, SP, editora Pontes.
- Pêcheux, Michel, 1975, *Semântica e Discurso*, Editora Unicamp.
- Pêcheux, Michel, 1990, *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução brasileira de Bethania S. Mariani [et al.] Gadet e Hak (orgs.).Campinas, 1990, Ed. Unicamp.
- <http://www.vidaysalud.com/daily/bebes/5-consejos-para-banar-a-tu-bebe-recien-nacido/> acessado dia 14 de junho 2013
- <http://www.mibebe.huggiesla.com/Notas/El-pelo-del-bebe.aspx> acessado dia 14 de junho 2013
- <http://espanol.babycenter.com/x10500068/cu%C3%A1ndo-podr%C3%A9-quitar-el-gorrito-a-mi-reci%C3%A9n-nacido> acessado dia 14 de junho
- <http://www.clarin.com/clima> acessado dia 14 de junho
- <http://bebe.abril.com.br/materia/trinta-e-duas-perguntas-e-respostas-sobre-o-banho-do-bebe> acessado em 14 de junho 2013
- <http://www.senado.gov.ar/web/interes/constitucion/capitulo1.php> 14 de junho 2013

Sección: Análisis del discurso
Discurso religioso

Aspectos evaluativos determinados por la monoglosia y la heteroglosia en las homilías de misas de tedeum del 25 de mayo en la Argentina [1976-2010]

Cristina Inés Heras, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata / cristinaheras6@gmail.com

› **Resumen**

En el presente trabajo nos proponemos hacer un estudio de los significados interpersonales utilizados por los locutores de las homilías de las misas de Tedeum del 25 de mayo ante el presidente de la nación (1976 y 2010). Para ello fue necesario adentrarnos en el fenómeno del lenguaje evaluativo mediante el estudio de la marca del emisor en la construcción discursiva de los textos. La Teoría de la Valoración (*Appraisal Theory*) (Martin 1995^a,1995b,1997,2000; Martin y Rose, 2003; Martin y White 2005; White, 1998,2000,2002,2003,2004, entre otros) corresponde a una reorientación del trabajo de Halliday (1994) y su investigación sobre la modalidad desarrollada en el marco de la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday, 1985,1994; Eggins, 1994; Martin 1992, Matthiessen, 1995 y Thompson 1996 entre otros). Su objetivo ha sido presentar una reorganización abarcativa y sistemática de los recursos que pueden usarse para valorar la experiencia social. Específicamente, dentro del marco de la Teoría de la Valoración nos hemos concentrado en la monoglosia y en la heteroglosia que corresponden al subsistema de Compromiso. Este subsistema nos permite un estudio más detallado y flexible en cuanto a la recuperación de los significados interpersonales inscritos o evocados en el discurso y la identificación de los recursos léxicos y gramaticales que los autores utilizan para subjetivizar sus voces, y establecer una solidaridad ideológica con sus posibles lectores así como influir de forma indirecta y hacer que las creencias y supuestos parezcan naturales (Oteiza, 2009: 222). White (2000, 2003), inspirado en Bajtín (1981, 1982) y en el trabajo de Martin (1997) y su categoría del Compromiso (Engagement), desarrolla una perspectiva social y dialógica. White (2003) plantea que el uso de los diferentes recursos lingüísticos (modalidad, polaridad, evidencialidad, vacilación, concesión, intensificación, atribución y consecuencialidad) depende de factores intersubjetivos que guardan relación con el reconocimiento o no por parte del hablante de posiciones alternativas a sus propias construcciones monoglósicas o heteroglósicas. Esto implica, como lo expresa Martin (2003), considerar tanto los significados de poder como los de solidaridad en el discurso en relación con los significados interpersonales. En cuanto al contexto histórico, nos hemos concentrado en las homilías de las misas de Tedeum del 25 de mayo del año 1976, dos meses después del golpe de estado, las correspondientes a los años 1979 y 1980 momento en que el cuestionado accionar del gobierno de facto respecto de la desaparición de personas ya estaba difundido, especialmente en el exterior. Finalmente, para poder mostrar de qué manera el discurso de las homilías se va modificando según el contexto en el que se producen, tomamos

homilías emitidas una vez recuperada la democracia y su posterior consolidación, durante la presidencia de Raúl Alfonsín (1987), Carlos Menem (1993,1996,1999), Fernando de la Rúa (2000,2001), Eduardo Duhalde (2002) Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2008-2010), algunas de las cuales fueron pronunciadas por el entonces arzobispo de la ciudad de Buenos Aires, Jorge Bergoglio. Los resultados preliminares del análisis muestran que tanto el propósito comunicativo como la función social de los textos, si bien encuadrados todos dentro de una misma estructura genérica y de contexto institucional, varían considerablemente en el aspecto interpersonal.

» *Palabras clave: valoración-discurso religioso-intersubjetividad*

› **Abstract**

The purpose of the present work is to study the interpersonal meanings used by those who ad the homilies of Tedeum celebrations of May 25th before the President of the argentine nation (1976 y 2010). In order to achieve our purpose it was necessary to delve into the evaluative language by means of the study of the speaker's trail in the texts' discursive construction. The appraisal theory (Martin 1995a,1995b,1997, 2000; Martin y Rose, 2003; Martin y White 2005; White, 1998,2000,2002,2003,2004, among others) is a reorientation of Halliday's (1994) research on modality developed within the Functional-Systemic approach. Its objective has been to present a comprehensive reorganization of the resources that can be used to assess the social experience. Specifically, within the Appraisal Theory we have focused on monoglossy and heteroglossy which belong to the Engagement subsystem. This subsystem allows us a more detailed and flexible study regarding recovery registry or evoked in the discourse interpersonal meanings and identification of lexical and grammatical resources the authors use in order to subjetivize their voices, and establish an ideological solidarity with their potential readers and, indirectly influence and make beliefs and assumptions seem natural (Oteíza , 2009: 222). White (2000, 2003), inspired by Bakhtin (1981, 1982) and in the work of Martin (1997) and the Engagement category , develops a social and dialogical perspective . White (2003) argues that the use of different linguistic resources (modality , polarity, evidentiality , hesitation, intensification, and attribution consequentiality) depends on intersubjective factors relevant to the recognition or not by the speaker of alternative positions to their own constructions. This implies, as expressed by Martin (2003) to consider both meanings of power and solidarity in the discourse regarding interpersonal meanings. As for the historical context , we have focused on the homilies of Te Deum Masses on 25th May 1976 -two months after the coup- corresponding to the years 1979 and 1980 when the challenged actions of the facto government regarding the "disappearance" of people was already disseminated , especially abroad. Finally , to show how the discourse of homilies is modified according to the context in which they occur , we analized homilies issued after the return to democracy and its subsequent consolidation, during the presidency of Raúl Alfonsín (1987), Carlos Menem (1993,1996,1999) , Fernando de la Rúa (2000, 2001), Eduardo Duhalde (2002) Néstor

Kirchner (2003-2007) and Cristina Fernández de Kirchner (2008-2010) , some of which were delivered by Jorge Bergoglio, archbishop of Buenos Aires in those times. Preliminary results of the analysis show that both the communicative purpose as the social function of the texts, although all framed within a generic context and institutional structure, vary considerably in the interpersonal aspect.

» *Key words: Appraisal-religious discourse-intersubjectivity*

› *La Valoración*

Las voces incorporadas al discurso

El presente abordaje apunta al estudio de la marca del emisor en la construcción discursiva de los textos, para lo cual fue necesario profundizar en el análisis del lenguaje evaluativo. Es de relevancia especial para esta investigación la noción de las tres metafunciones del lenguaje —ideacional, interpersonal, y textual— que operan de manera simultánea (Halliday y Matthiessen 2004). La evaluación corresponde a la metafunción interpersonal del lenguaje, vale decir, al plano de la interacción, en el cual se negocian las relaciones sociales y se expresan los sentimientos. Hemos visto que desde la perspectiva del contexto, los distintos tipos de campo, tenor y modo condicionan el significado ideacional, interpersonal y textual mientras que las selecciones de estos significados construyen diferentes tipos de contexto (Eggins y Martin, 2003).

De acuerdo a lo planteado por White, 2003, nos hemos detenido en la categoría de la “proclamación”, que, a su vez, se subdivide en los recursos de “coincidencia”, “pronunciamiento” y “respaldo”. Veremos cómo con los valores de “coincidencia”, los emisores representan sus proposiciones o propuestas como irrefutables puesto que coincidirían con los conocimientos o creencias de la mayoría. En su mayoría, estos enunciados se expresan en los textos por medio de afirmaciones categóricas, y tienen la función retórica de crear un acercamiento con los receptores (White, 2003:272). Entendemos como receptores a los feligreses que comparten con el locutor la fe en Dios y la Iglesia, no coincidente en su totalidad con la audiencia presente. Con el “pronunciamiento”, los emisores se introducen directamente en el texto como la fuente responsable del enunciado. Estos recursos pueden tomar la forma de una intervención explícita del autor en el texto, ya sea mediante el uso de la primera persona del singular o alguna expresión con la cual se deja en claro que es su opinión o punto de vista. Tanto la “coincidencia” como el “pronunciamiento” son recursos de intravocalización. El “respaldo”, en cambio, es un recurso de extra-vocalización que representa el apoyo de los emisores a la veracidad o la validez del enunciado atribuido. Dentro de esta categoría, si bien haremos una referencia a recursos de intravocalización, nuestro análisis se centrará más específicamente en el recurso de “respaldo”.

Respecto del tenor, aspecto que nos ocupa en especial aquí, las elecciones de significado interpersonal en nuestro corpus incluyen la presencia de pronombres de primera persona del plural, cuando los locutores/ escritores se hacen responsables de lo que están produciendo. Por otro lado, los textos ponen en evidencia el deseo del emisor de exponer su postura avalada por la institución que representa mediante fragmentos de discurso referido construidos, en gran parte, por afirmaciones categóricas. Estas afirmaciones, presentes en todas las etapas constitutivas de los textos, son característica determinante del género homilético. También hemos notado la recurrencia de enunciados en los que la voz textual se ubica en una posición de apertura hacia otras voces y posturas alternativas marcadas como posibles o autorizadas. En su mayoría, el emisor pone de manifiesto el tipo de relación que él establece con enunciados anteriores dentro de la misma esfera, vale decir, con los hablantes que hayan adoptado anteriormente una postura respecto del tema tratado en el texto. Esta relación que establece el emisor actual con los anteriores es, en gran medida, de respaldo, puesto que se refiere explícitamente a esas voces como fuente, o simplemente, para avalar su discurso.

El emisor frente a su audiencia

White (2000, 2003), inspirado en Bajtín (1981, 1982) y en el trabajo de Martin (1997) y su categoría del Compromiso (Engagement), desarrolla una perspectiva social y dialógica. White (2003) plantea que el uso de los diferentes recursos lingüísticos (modalidad, polaridad, evidencialidad, vacilación, concesión, intensificación, atribución y consecuencialidad) depende de factores intersubjetivos que guardan relación con el reconocimiento o no por parte del hablante de posiciones alternativas a sus propias construcciones **monoglósicas** o **heteroglósicas**. Esto implica, como lo expresa Martin (2003), considerar tanto los significados de poder como los de solidaridad en el discurso en relación con los significados interpersonales.

Si bien la Iglesia recomienda que la homilía sea un discurso en el que el destinatario sea lo más amplio e indiferenciado posible, algunos manuales para sacerdotes la describen como “[...] una conversación sui generis en voz alta. Una conversación especial porque es uno solo el que habla, pero lo hace en una disposición tal que pueda ser teóricamente y prácticamente interrumpido por cualquiera de sus oyentes sin necesidad de que esa interrupción equivalga a una interpelación hostil” (AA. VV. 1994:42 en Bonnin 2009). Entendemos, entonces, que los textos son dialógicos aunque la audiencia no interrumpa al locutor y quede exclusivamente en sus manos la decisión de abrir o cerrar el espacio que se destina a dicho intercambio.

Hemos señalado que las afirmaciones categóricas, según señala White (2003), tienen una gran carga intersubjetiva ya que niegan o suprimen la diversidad de voces en la que están ubicadas, pero sin recurrir a la negación explícita. La mayoría de los enunciados de las homilías en estudio contienen gran cantidad de afirmaciones categóricas que según White (2003) Martin y White (2005), son el recurso que más desactiva el potencial dialógico. Como recurso de los autores del género homilía, la cláusula declarativa contribuiría a reforzar en la audiencia las interpretaciones más aceptadas tanto de las lecturas bíblicas como de la realidad circundante y limitaría la posibilidad de otras

posiciones y reflexiones más complejas. Es justamente por esta razón que la Teoría de la Valoración concibe a los enunciados monoglósicos como una manera de adoptar posturas socio-semióticas de gran fuerza retórica e interpersonal, que entran en relaciones de tensión con posibles enunciados alternativos e incluso contradictorios (White 2003 en Kaplan 2007).

1-Nos dio su mensaje que se manifiesta en el orden político, social, económico y nos enseñó que “descubriendo a Cristo” descubrimos la dignidad más honda del Hombre, y que es en Cristo donde encontramos el sentido más profundo de todas las realidades temporales y de las relaciones entre los hombres. (H 1987; I 40-43)

2-La oración es la prenda de esperanza que elevamos a Dios en todo momento de nuestra historia y de nuestra vida, ya que sabemos que Él nunca abandona a los que en Él se confían (H 2009; I 34-6)

Lo que se logra es el cierre del espacio dialógico enfatizando lo establecido, lo inapelable ante la frase: *“Es palabra de Dios”*.

En cuanto a la postura heteroglósica, uno de los recursos utilizados para contraer el espacio dialógico que se manifiesta con más frecuencia en la etapa de evaluación es la negación y contra-expectativa o concesión. Mediante este recurso, el productor del texto se anticipa a cualquier duda o resistencia que pueda surgir por parte de sus interlocutores o lectores, las ajusta y luego las contradice (White 2003). Los fragmentos que se reproducen a continuación dan muestra de ello.

3- Zaqueo no optó por la resignación frente a sus dificultades, no cedió su oportunidad a la impotencia, se adelantó, buscó la altura desde donde ver mejor, y se dejó mirar por el Señor. (H 2002; I 74-76)

Como se señaló anteriormente, la negación es el recurso que más contrae el espacio dialógico y es en la etapa de evaluación de los textos analizados donde se manifiesta más frecuentemente. En el fragmento citado, el emisor niega y por lo tanto se distancia de la creencia que podrían albergar algunos miembros de su audiencia respecto de las posibles actitudes a tomar frente a circunstancias dadas.

En el párrafo reproducido a continuación, sin embargo, la negación cumple otra función ya que el locutor está reproduciendo un concepto emanado del magisterio de la Iglesia que es inapelable. Las frases *no constituye para nadie* y *no hay ninguna razón* no dejan espacio al interlocutor siquiera a pensar que el concepto expresado podría ser interpretado de otra manera. En definitiva, esa es la función de la doctrina o el magisterio: no dejar lugar a dudas.

4-(...) frente a los ataques socializantes, no con menos énfasis ha afirmado que “ la propiedad privada no constituye para nadie un derecho incondicional y absoluto, que no hay ninguna razón para reservarse en uso exclusivo lo que supera a la propia necesidad cuando a los demás les falta lo necesario”. (H19 79;I 78-81)

Del mismo modo, en los siguientes párrafos se evalúa un estado de cosas en el que la negación - siguiendo el patrón *negación + conjunción adversativa sino* - está en directa

contradicción con la expectativa que se invoca. Observamos que con dicho recurso se refuerza el juicio negativo con que se censura a la clase dirigente por su falta de credibilidad:

5-Hoy, en medio de los conflictos, este pueblo nos enseña que no hay que hacerle caso a aquellos que pretenden destilar la realidad en ideas, que no nos sirven los intelectuales sin talento, ni los eticistas sin bondad, sino que hay que apelar a lo hondo de nuestra dignidad como pueblo, apelar a nuestra sabiduría, apelar a nuestras reservas culturales . (H 1999; I 162-166) (El subrayado es del autor)

6-Todos sabemos que en la hora actual el país tiene muchos problemas que resolver. Quizás no recordamos que ello no sucederá sin el esfuerzo de todos, sin egoísmos ni cerrazones mentales. No es con agravios como se resuelven los problemas, sino con apertura de mente y corazón. (H 1996; I 104-107)

Hay casos extremos en que la contracción dialógica efectuada por la negación parecería producir efectos muy similares a la monoglosia. En los dos fragmentos tomados de las homilías del año 1999 y 1996 se niega lo que no debe ser para luego introducir el camino a seguir encabezado por la conjunción “sino”.

La contra-expectativa o contraposición de segmentos dentro de la oración se manifiesta mediante el uso de conectores adversativos (pero, aunque, mas) así como locuciones adverbiales (sin embargo, no obstante) que operan como conectores del discurso (Gómez Torrego, 1997:237), con los cuales se establece el equilibrio entre aquello que “es” y no “debería ser” y lo que “debe ser”. Esta estructura, que observamos en los extractos reproducidos a continuación, se repite con muy alta frecuencia en todos los textos del corpus en estudio.

7-Para esto, como Cristo, hay que atreverse a renunciar al poder que acapara y enseguece, y aceptar ejercer la autoridad que sirve y acompaña. Unos pocos tienen el poder de las finanzas y la técnica; otros ejercen el poder del Estado, pero sólo una comunidad activa, que se vuelve solidaria y trabaja mancomunada puede, en su creativa diversidad, impulsar la barca del bien común. (H 2000; I 102-106)

8-La generosidad divina también se ha reflejado en el testimonio de vida de entrega y sacrificio de nuestros padres y próceres, del mismo modo que en millones de rostros humildes y creyentes, hermanos nuestros, protagonistas anónimos del trabajo y las luchas heroicas, encarnación de la silenciosa epopeya del Espíritu que funda pueblos.

Sin embargo, vivimos muy lejos de la gratitud que merecería tanto don recibido. ¿Qué impide ver esta llegada del Señor? ¿Qué torna imposible el; gustar y ver qué bueno es el Señor; (Sal. 34,9). (H 2002; I 19-25)

9-Pero no hay que confundir el patriotismo con el chauvinismo que es la exageración de anteponer al propio país sobre todos los otros. Un patriotismo así acaba por ser patriotería. (H 1996; I 83-85)

10-No obstante la crisis moral global que nos incluye, nuestra mirada es esperanzada y esperanzadora. (2009; I 87-88)

› *Conclusión*

Del análisis que hasta aquí se llevó a cabo, pueden extraerse algunas conclusiones. En primer lugar, el emisor muestra una tendencia muy marcada a contraer el espacio dialógico al evaluar a las personas y sus conductas de modo tal que el discurso tenga un efecto similar al de la monoglosia. Esto se logra mediante la negación y la concesión muy frecuentes en todos los textos. La mayoría de las evaluaciones, en especial las negativas, se presentan de manera casi absoluta, sin reconocer la posibilidad de un debate entre voces y puntos de vista diferentes en el espacio dialógico. Frente a la audiencia, el emisor se construye a sí mismo como poseedor de un estatus y de una autoridad moral que le permite no solo juzgar su conducta sino hacerlo de tal manera que ignora o suprime puntos de vista alternativos.

También estamos en condiciones de afirmar que, en las homilías más polémicas, el emisor asume el rol de representante de una voz social opositora a la de la clase dirigente que también se encuentra dentro de su audiencia. Nuestro análisis se centró en los recursos utilizados por el emisor quien, por un lado, evalúa negativamente al otro en el discurso y asume como propia la voz del pueblo que habitualmente no se escucha porque, a su entender, obedece a la moral cristiana. Este hecho marca una característica propia del género que nos ocupa puesto que su función global es la de exhortar e invitar al cambio partiendo de una situación que se plantea como poco deseable y reñida con los dictados de la fe cristiana. Los argumentos, entonces, estarían estructurados tomando como punto de partida la denuncia de personas y conductas identificadas con la clase política, los medios o quienes ostentan el poder para luego mostrar el modelo a seguir encarnado en el pueblo.

Referencias bibliográficas

- AA.VV. (1994). *El arte de la homilía*. Barcelona: Centre de Pastoral Litúrgica.
- Bajtín, M. M. (2005 [1982, 1979]). "El problema de los géneros discursivos", en *Estética de la creación verbal*. 248-293. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Bonnin, J. E. (2009) "Los usos políticos de la homilía y los límites del dialogismo religioso", en Granato, Luisa y María L. Móccero *Actas del IV Coloquio Argentino de la IADA (International Association for Dialogue Analysis)*. 83-92. La Plata. Universidad Nacional de La Plata. Edición digital.
- Di Stefano, R. y L. Zanatta (2000) *Historia de la Iglesia Argentina: Desde la Conquista hasta fines del siglo XX*. Buenos Aires: Grijalbo Mondadori
- Eggins, S. (2004 [1994]). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter.
- Eggins, S., & Slade, D. (1997). *Analysing Casual Conversation*. London: Cassell.
- Eggins, S y J.R. Martin (1997) "El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional". *Revista Signos* [online]. 2003, vol.36, n 54. 185-205. [consulta18-12-10-].
- Eggins, S. y J. R. Martin. (1997) "Géneros y registros del discurso", en Teun A. van Dijk. (Ed) *El discurso como estructura y proceso*. Volumen I. 335-371. Barcelona: Gedisa.
- Eggins S. y J.R. Martin (2003) "El contexto como género: Una perspectiva lingüístico-funcional". *Revista Signos*, 36(54). 185-205. [consulta: 5- 12- 2009]
- Gómez Torrego, L. (1997) *Gramática didáctica del español*. Madrid: Ed. SM
- Halliday, M. A. K. (1985a). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1989 [1985, 1980]). *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Kaplan, N (2007) "La teoría de la valoración: un desarrollo de los estudios sobre la evaluación en el lenguaje", en Bolívar, A. (compiladora) *Análisis del discurso ¿Por qué y para qué?*63-86. Caracas: El Nacional
- Maldonado, L (1993) *La homilía. Predicación. Liturgia. Comunidad*. Buenos Aires: Ed. Paulinas.
- Martin, J. R. (1992). *English Text: System and Structure*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins. [consulta: 5- 9- 2009]
- Martin, J. R. (1995a). "Interpersonal meaning, persuasion, and public discourse: Packing semiotic punch". *Australian Journal of Linguistics*, 15, 33-67.
- Martin, J. R. (1995b). "Reading positions/positioning readers: Judgement in English." *Prospect: a Journal of Australian TESOL*, 10(2), 27-37.
- Martin, J. R. (1997). "Analysing genre: Functional parameters", en F. Christie, y J. R. Martin (Eds.), *Genres and institutions: Social processes in the workplace and school* . 3-39. London: Cassell.
- Martin, J. R. (2000). "Beyond Exchange: Appraisal Systems in English", en S. Hunston y G.Thompson (Eds.), *Evaluation in Text: Authorial stance and the construction of discourse*. 142-175. Oxford: Oxford University Press.
- Martin, J. R. (2003). "Introduction". *Text*, 23(2). Special Issue: Negotiating heteroglossia: Social perspectives on evaluation, 1-11.

- Martin, J. R., y D. Rose (2003) *Working with Discourse: Meaning beyond the Clause*. London: Continuum.
- Martin, J. R., y D. Rose (2008) *Genre Relations: Mapping Culture* London/Oakville: Equinox Publishing Ltd.
- Martin, J. R., y White, P. R. R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Hampshire y New York: Palgrave Macmillan.
- Matthiessen, C.M.I.M (1995) *Lexicogrammatical Cartography*. Tokyo: International Language Sciences Publishers.
- Oteiza Silva, T (2009) "Solidaridad ideológica en el discurso de la historia: Tensión entre orientaciones monoglósicas y heteroglósicas". *Revista Signos* [online]. 2009, vol.42, n.70. 219-244
- White P.R:R. (2003a). "Appraisal- The Language of evaluation and stance", en Bulcaen, C: (ed) *The Handbook of Pragmatics*. 66-91. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- White, P.P:R. (2003b)"Beyond modality and hedging". *Text* 23 (2) 259-284.
- White, P (2004). [en línea]. "The Appraisal website; The Language of attitude, arguability and interpersonal positioning" Disponible en <http://grammatics.com/appraisal/index.html> [consulta: 12 -10- 2008]

La resignificación de los textos bíblicos en el discurso neopentecostal de la Iglesia Universal del Reino de Dios

Silvio Alexis Lucena, INSIL - Facultad de Filosofía y Letras (UNT) /
salucena@yahoo.com.ar

> *Resumen*

El neopentecostalismo toma los textos bíblicos como base de su doctrina, debido a la firme convicción de que Dios habla a través de los diferentes libros del Antiguo y del Nuevo Testamento; de ahí la autoridad que confieren a la Biblia. Esto posibilita establecer cierta analogía con el catolicismo, con el protestantismo histórico y, especialmente, con el pentecostalismo “tradicional”. Sin embargo, los neopentecostales buscan permanentemente, en las sagradas escrituras, algún mensaje que les permita afrontar los problemas cotidianos.

La Iglesia Universal del Reino de Dios (IURD), en cuanto movimiento neopentecostal, adopta esta línea doctrinal y establece una correspondencia entre lo que dice estrictamente la Biblia y las situaciones de la vida diaria. Sus miembros entienden que los textos bíblicos contienen todas las respuestas a los interrogantes del hombre y a sus problemas, como la enfermedad, la pobreza, el desempleo, la soledad y la hechicería, entre otros; por lo tanto, es necesario leerlos con sencillez, creer en lo que dicen y obedecerlos (Anderson 2007).

Durante las reuniones de oración y a través de los medios masivos de comunicación, los pastores de la IURD refieren, en su discurso, la acción milagrosa de Jesucristo para proporcionar sanidad, éxito laboral o financiero, liberación del poder maligno y restauración de matrimonios rotos a quienes manifiestan su fe en él. Con el fin de persuadir a sus destinatarios, refuerzan su argumentación con citas bíblicas que contienen determinada enseñanza para motivar la actitud de cambio en el creyente.

Según Perelman y Olbrechts-Tyteca (2006 [1989]), cuanto más importante es la autoridad, más indiscutible parece su propósito; es el caso de lo que sucede con la Biblia, cuya autoridad divina, en cierto modo, puede superar todos los obstáculos que pudiera oponerle la razón. Al tratarse de un campo específico, el religioso, los destinatarios reconocen y aceptan la autoridad de los textos bíblicos y, por ese motivo, los enunciadores pueden valerse de ellos al momento de argumentar.

En esta ponencia, se analiza un corpus conformado por artículos extraídos del sitio Web oficial de la IURD y por material impreso entregado en las reuniones de culto de esta iglesia. Para desarrollar esta investigación se siguen los aportes del Análisis del Discurso (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls 1999; Charaudeau y Maingueneau 2005;

Maingueneau 2009) y de la Nueva Retórica de Perelman y Olbrechts-Tyteca (2006 [1989]).

El propósito del trabajo es mostrar de qué modo se emplean y resignifican los textos bíblicos citados y con qué finalidad. Por lo general, los predicadores de la IURD no suelen hacer referencia al contexto en el que se encuentran los versículos bíblicos empleados para legitimar su discurso, ni se aprecia una importante labor de exégesis de dichos pasajes de la Biblia. Incorporan a su manifestación discursiva un enunciado determinado, completamente descontextualizado, y le asignan una interpretación particular para lograr el efecto buscado en el receptor. Se concluye que los textos bíblicos incorporados al discurso de la IURD como cita de autoridad sufren un proceso de resignificación, puesto que se interpretan en función de dos propósitos específicos: a) la presentación de los rasgos característicos que se esperan en el creyente y b) la legitimación de las prácticas religiosas en la IURD, en particular la entrega del diezmo y la ofrenda considerados ley de Dios.

» *Palabras clave: cita de autoridad–textos bíblicos–resignificación.*

› **Abstract**

Neo-Pentecostalism founds its doctrine on the Bible, believing that God talks through the Old and the New Testament. This makes possible the analogy with Catholicism, historical Protestantism and especially with “traditional” Pentecostalism. But the Neo-Pentecostals also seek in the Bible messages that could help them to face their everyday problems.

The Universal Church of the Kingdom of God (UCKG), as a Neo-Pentecostal movement, follows this line and establishes a direct connection between biblical texts and situations of everyday life. Its members consider that these texts contain all the responses to doubts and problems like illness, poverty, unemployment, loneliness, sorcery, etc. This is why believers should read the Bible with modesty, believe in what it says and obey it.

During the religious meetings as well as in the mass media, the pastors relate Jesus Christ’s actions, who provides healthiness, professional or economic success, liberation from evil forces and the healing of broken marriages for those who believe in him. With the aim of persuading their audience, pastors use quotations from the Bible.

According to Perelman and Olbrechts-Tyteca (2006 [1989]), the more important the authority, the less doubtful its intentions. This is what happens with the Bible and its divine authority: In some way, it can overcome all the obstacles rationalism could raise. On the other hand, the audience recognizes and accepts the authority of these quotations.

In this paper we analyse selected articles from the UCKG’s official web page and written texts handed out during its religious meetings. Our analysis follows the line of Discourse Analysis (Calsamiglia Blancafort and Tusón Valls 1999; Charaudeau and Maingueneau 2005; Maingueneau 2009) and Perelman and Olbrechts-Tyteca’s (2006 [1989]) New Rhetoric.

Our goal is to show how biblical texts are used and resignified, and to what end.

Generally, the preachers of the UCKG do not refer to the context of the verses from the Bible; they rather employ completely decontextualized fragments and assign them particular meanings to provoke a specific impact in the audience. We conclude that the biblical texts in the UCKG's discourse – in their function of quotes from authority – are resignified, because they are interpreted according to two specific aims: firstly, to promote the typical traits believers should have; and secondly, to legitimate the UCKG's religious practices, particularly tithing and offering, seen as the laws of God.

» *Keywords: quote from authority-biblical texts-resignification*

> **Introducción**

El neopentecostalismo toma los textos bíblicos como base de su doctrina, debido a la firme convicción de que Dios habla a través de los diferentes libros del Antiguo y del Nuevo Testamento; de ahí la autoridad que confieren a la Biblia. Esto posibilita establecer cierta analogía con el catolicismo, con el protestantismo histórico y, especialmente, con el pentecostalismo “tradicional”. Sin embargo, los neopentecostales buscan permanentemente, en las sagradas escrituras, algún mensaje que les permita afrontar los problemas cotidianos.

La Iglesia Universal del Reino de Dios (IURD), en cuanto movimiento neopentecostal, adopta esta línea doctrinal y establece una correspondencia entre lo que dice estrictamente la Biblia y las situaciones de la vida diaria. Sus miembros entienden que los textos bíblicos contienen todas las respuestas a los interrogantes del hombre y a sus problemas, como la enfermedad, la pobreza, el desempleo, la soledad y la hechicería, entre otros; por lo tanto, es necesario leerlos con sencillez, creer en lo que dicen y obedecerlos (Anderson 2007).

Durante las reuniones de oración y a través de los medios masivos de comunicación, los pastores de la IURD refieren, en su discurso, la acción milagrosa de Jesucristo para proporcionar sanidad, éxito laboral o financiero, liberación del poder maligno y restauración de matrimonios rotos a quienes manifiestan su fe en él. Con el propósito de persuadir a sus destinatarios, refuerzan su argumentación con citas bíblicas que contienen determinada enseñanza para motivar la actitud de cambio en el creyente.

En este trabajo, analizamos una serie de treinta artículos, de los cuales quince están firmados por Edir Macedo, fundador y líder de la IURD, y el resto pertenecen a obispos y pastores de esta iglesia (obispos Paulo Roberto, Djalma Bezerra, Roberto, Marcus Vinicius, entre otros). Los textos fueron extraídos del sitio Web oficial de la IURD y del periódico *El Universal*¹ de esta iglesia, ambos en sus versiones en español para la

¹ La IURD posee la edición nacional de un periódico semanal de distribución gratuita, donde se abordan temáticas religiosas y de actualidad. Cuenta con una columna redactada por el Obispo Edir Macedo, quien trata algún aspecto relacionado con la Biblia en dicho espacio. Además, recoge los testimonios de fieles, cuya participación en la IURD les ha cambiado su vida; a su vez, refleja las actividades de la iglesia en la Sede Nacional y en las diversas sedes de todo el país. El objetivo de este periódico es no solo

Argentina.

El propósito de esta investigación es mostrar de qué modo se emplean y resignifican los textos bíblicos citados y con qué finalidad, siguiendo los aportes del Análisis del Discurso (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls 1999; Charaudeau y Maingueneau 2005; Maingueneau 2009) y de la Nueva Retórica de Perelman y Olbrechts-Tyteca (2006 [1989]).

> *La cita de autoridad en la argumentación*

La cita es un procedimiento discursivo que consiste en incorporar un enunciado perteneciente a un locutor L2 en el interior de otro, correspondiente al locutor L1. Como señalan Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (2002), toda cita posee un discurso de base (D1) que incluye un discurso citado (D2). El discurso de base tanto oral como escrito debe cumplir dos exigencias: a) señalar que hubo un acto de hablar y b) delimitar las fronteras entre el discurso citado y el de base. En el caso de la escritura, la cita puede identificarse mediante signos gráficos (dos puntos, guión, comillas, bastardilla) y verbales (*verba dicendi*); en la oralidad, en cambio, es la prosodia la que posibilita al destinatario reconocerla, además de algunas marcas verbales.

En el proceso de argumentación, el enunciador puede recurrir a la inclusión de discursos o citas especializadas de personas ilustres o expertos en una determinada disciplina para emplearlos como argumentos de autoridad (Weston 2003) en su propio discurso. El propósito de esta estrategia es reforzar la idea sostenida en la tesis, confirmar los argumentos de su propio discurso y anticiparse a posibles contraargumentos. En otras palabras, recurre al otro como *auctoritas* y el texto ajeno está al servicio de la *confirmatio*, es decir, de la comprobación de los argumentos propios. La cita de autoridad sirve para respaldar el saber que se transmite a través de los dichos de un referente en el tema en cuestión, una autoridad legitimada que se constituye en una fuente confiable y respetable. En estos casos, la validez de los enunciados se asienta en la autoridad del enunciador citado y no en la evidencia.

Las autoridades invocadas pueden ser de diferente naturaleza: *difusa*, como la opinión unánime o la opinión común; *especializada*, correspondiente a expertos y profesionales (científicos, filósofos). Pero, a veces, puede ser *impersonal* (la doctrina, la Biblia). Se recurre al argumento de autoridad cuando el acuerdo sobre lo que se expresa corre el riesgo de ser discutido; sin embargo, dicho argumento puede cuestionarse (Perelman y Olbrechts-Tyteca 2006 [1989]).

Para que ciertos textos sean reconocidos como autoridad, deben ser aprobados y consagrados por una tradición, una cultura y una sociedad determinadas. Así, a lo largo de la historia, los textos bíblicos se han empleado como autoridad en las obras de teología o en los sermones católicos y protestantes.

captar fieles sino también reforzar la adhesión de los adeptos al culto, proporcionando una visión religiosa de los hechos de actualidad y reflexiones en torno a pasajes de la Biblia.

Según Perelman y Olbrechts-Tyteca (2006 [1989]), cuanto más importante es la autoridad, más indiscutible parece su propósito; es el caso de lo que sucede con la Biblia, cuya autoridad divina, en cierto modo, puede superar todos los obstáculos que pudiera oponerle la razón. Al tratarse de un campo específico, el religioso, los destinatarios reconocen y aceptan la autoridad de los textos bíblicos y, por ese motivo, los enunciadores pueden valerse de ellos al momento de argumentar. En relación con este aspecto, coincidimos con Narvaja de Arnoux y Blanco (2007: 66) cuando señalan:

[...] los comentarios de los textos consagrados legitimados por las instituciones tienen una notable importancia en el funcionamiento de estas últimas y en la construcción de las subjetividades requeridas.

En los textos que forman parte de nuestro corpus, se emplean citas bíblicas de libros del Antiguo y del Nuevo Testamento, en estilo directo, tomadas de la edición efectuada por Sociedades Bíblicas de América Latina, a partir de las versiones de Casiodoro de Reina (1569) y de Cipriano de Valera (1602).

› *La interpretación de los textos bíblicos en el discurso iurdiano*

Al estudiar el corpus pudimos identificar algunos rasgos característicos en todos los artículos (por lo general, editoriales y columnas). Por tratarse de textos argumentativos, procuran influir sobre la actitud de los lectores, en búsqueda de la adhesión a una determinada tesis, y pretenden que adquieran un determinado bien simbólico de salvación que les garantice su bienestar. Esos textos están dirigidos a tres tipos de destinatarios: en primer lugar, a cualquier persona que no asistió nunca a las reuniones de la IURD y que, posiblemente, desee hacerlo a causa de algún problema; luego, a aquellos que frecuentan la iglesia pero aún no se han incorporado activamente a sus actividades; finalmente, a quienes son miembros de la IURD porque ofrecen su diezmo y sus ofrendas.

Entre las estrategias argumentativas reconocidas, podemos afirmar que los predicadores de la IURD emplean versículos bíblicos como criterio de autoridad para legitimar su discurso, pero no suelen hacer referencia al contexto en el que se encuentran esas citas ni se aprecia una importante labor de exégesis de dichos pasajes de la Biblia. Incorporan a su manifestación discursiva un enunciado determinado, completamente descontextualizado, y le asignan una interpretación particular para lograr el efecto buscado en el receptor. De manera semejante, en las reuniones de oración, los pastores suelen escoger un pasaje del Antiguo o del Nuevo Testamento y lo utilizan para desarrollar su prédica durante un tiempo prolongado del culto.

A partir del análisis exhaustivo del corpus, advertimos que los textos bíblicos incorporados al discurso de la IURD han sufrido un proceso de resignificación, puesto que son interpretados en función de dos propósitos específicos: a) la presentación de los rasgos característicos que se esperan en el creyente, y b) la legitimación de las prácticas

religiosas en la IURD.

› ***La presentación de los rasgos característicos que se esperan en el creyente***

Desde los títulos de los artículos, se plantean las características que debe poseer el lector interesado en modificar su situación negativa, según la doctrina de la IURD:

- obediencia (“La importancia de obedecer”²),
- actitud de sacrificio (“Sacrificio: la señal de la fe para vencer”³, “El mayor sacrificio”⁴, “Espontaneidad del sacrificio”⁵, “Promesa y sacrificio”⁶),
- perseverancia en la fe (“Permanecer en la fe”⁷, “Osados en la fe”⁸), y
- confianza (“Esperar en Dios con confianza”⁹).

Pero de la lectura de los textos, se desprende otra condición indispensable para lograr el cambio anhelado, anterior a las mencionadas: la *indignación*. Desde esta perspectiva, entonces, si la persona desea salir de la situación que le genera angustia, debe rebelarse y poner a prueba a Dios. Para fundamentar esta idea, con frecuencia aparecen mencionados determinados personajes bíblicos importantes del Antiguo Testamento (Abraham¹⁰, Moisés¹¹, Gedeón¹², entre otros) como paradigmas de quienes deseen ser

² *El Universal*, 09/01/2005, Nº 335, pág. 3.

³ *El Universal*, 15/04/2007, Nº 453, pág. 2A.

⁴ Disponible en <http://www.arcauniversal.com.ar/el-mayor-sacrificio>. Fecha de consulta: 06/07/2013.

⁵ Disponible en <http://www.iglesiauniversal.com.ar>. Fecha de consulta: 16/12/2008.

⁶ Disponible en <http://www.arcauniversal.com.ar/promesa-y-sacrificio>. Fecha de consulta: 12/06/2013.

⁷ *El Universal*, 04/01/2004, Nº 284, pág. 3A.

⁸ *El Universal*, 07/10/2012, Nº 739, pág. 2B.

⁹ *El Universal*, 28/08/2005, Nº 368, pág. 2A.

¹⁰ Abraham es el patriarca del pueblo israelí cuya historia se relata en el Génesis. En el cristianismo, Abraham es un ejemplo de la eficacia de la fe sin ley y de la fe como tal.

¹¹ Moisés fue un líder y legislador de los hebreos. Según el libro del Éxodo, Moisés nació en Egipto de padres hebreos, que lo escondieron entre los juncos del río Nilo haciendo caso omiso de la orden del Faraón de matar a todos los varones hebreos recién nacidos. El niño fue recogido por la hija del Faraón. Mientras cuidaba el rebaño de su suegro en el monte Horeb, se le reveló el nombre de Dios en una zarza ardiente. Él le encomendó la tarea de liberar a los hebreos esclavizados en Egipto y de conducirlos a la Tierra Prometida. En el monte Sinaí recibió la revelación de Dios y los Diez Mandamientos.

verdaderamente fieles a Dios:

(1) Ahora, hubo otras tres personas a las que Dios les dijo que fueran y ellas lo hicieron. Abraham fue uno de ellos. El Señor le dijo que fuera y sacrificara a su hijo y él fue para hacerlo, y se transformó en el padre de la fe. Dios le dijo a Moisés que fuera para Egipto para librar a Su pueblo y Moisés lo hizo, con miedo; pero lo hizo y se transformó en un gran libertador y legislador. Luego Dios le dijo a Gedeón que fuera sobre el altar, que fuera con su fe, con su fuerza y que sacrificara y él fue. Y qué sucedió con Gedeón, de ser pequeño pasó a ser el jefe (Obispo Roberto. El Universal, 09/01/2005, Nº 335, pág. 3).

Según los obispos y pastores de la IURD, estos referentes poseen todas las características ya enumeradas, especialmente la indignación y la determinación en la fe:

(2) Dios decidió librar a Su pueblo, enviando a un hombre para hacerlo, y ese fue Gedeón... Un hombre que no tenía mucha importancia en la sociedad, ya que era el menor en la casa de su padre, y de la familia más pobre de Manasés, su pueblo. Pero Dios vio en él determinación...

En realidad, Dios no presta atención a las condiciones de una persona, ya que quien hace realmente las cosas es el Espíritu Santo, así que le son indiferentes tanto la capacidad intelectual como la situación económica o social, ya que lo único que llama Su atención, es la determinación en la fe. (Obispo Paulo Roberto. El Universal, 05/09/1999, Nº 58, pág. 3).

Como podemos apreciar en (2), el obispo Paulo Roberto alude a Gedeón, un héroe bíblico; por su parte, en (3) incorpora una cita bíblica del libro de Jueces para demostrar la validez de la actitud de indignación en el cristiano, quien debe rechazar la situación de esclavitud y de miseria y creer en las promesas de Dios, porque lo imposible para los hombres es posible para Él:

(3) *Cuando Gedeón manifestó su indignación contra la situación que estaba viviendo su pueblo, "... mirándole el Señor, le dijo: Vé [sic] con esta tu fuerza, y salvarás a Israel de la mano de los madianitas... Ciertamente yo estaré contigo, y derrotarás a los madianitas*

¹² Gedeón fue el quinto de los jueces del pueblo judío y se lo considera como uno de los más sobresalientes por la magnitud de su "obra guerrera" contra uno de los pueblos enemigos de Israel: los madianitas. Hijo de Joás de la tribu de Manasés. Sus hazañas se narran en el libro de Jueces. La vida de Gedeón se sitúa tras el asentamiento de los judíos en el llano de Ofrá donde habían asimilado los cultos idolátricos de las poblaciones aledañas. Tras esa infidelidad, Yahveh los castigó enviando tribus nómadas y grupos de amalecitas y madianitas a hacerles la guerra. Los israelitas se arrepintieron y pidieron perdón. Yahveh envió a su ángel a hablar con Gedeón para anunciarle que sería el libertador de su pueblo. Éste pidió una prueba, tras un diálogo algo sarcástico con el ángel. Este último le dio la prueba que pedía abrasando un sacrificio con fuego milagroso. Al día siguiente Gedeón destruyó el altar de Baal y ante la indignación del pueblo, Joás, su padre, lo defendió diciendo que si Baal era dios, se encargaría de castigar el sacrilegio. Los grupos nómadas se reunieron para hacer la guerra a Gedeón. Éste reunió un ejército que, con diversas condiciones y pruebas, Yahveh redujo a trescientos hombres (sin contar las tropas auxiliares). Los israelitas atacaron durante la noche y produjeron tal confusión que los madianitas se asesinaban entre ellos y tuvieron que huir despavoridos mientras eran perseguidos por las tropas de Gedeón. Los mismos jefes de Madián murieron en la refriega y sus cabezas fueron dadas como trofeo a Gedeón.

como a un solo hombre” (Jue 6: 14-16). *Dios no le explicó cómo haría para derrotar a los enemigos de Israel, sino que simplemente le dijo que estaría con él, dándole Su palabra...* (Obispo Paulo Roberto. *El Universal*, 05/09/1999, Nº 58, pág. 3. Resaltado en el original).

En este ejemplo, el enunciador no apela a *verba dicendi* ni a ningún grupo preposicional para introducir el estilo directo; por el contrario, la marca de discurso directo es meramente tipográfica (las comillas). El recurso de la cita abrupta (Maingueneau 2009) le sirve al enunciador para otorgar mayor dinamismo a su argumentación y, en gran medida, para exhibir el vínculo indisoluble entre la actitud del hombre y lo que afirma la Palabra de Dios.

En este mismo artículo, el enunciador plantea una serie de situaciones hipotéticas que podría estar atravesando el lector (problemas de salud o financieros), sin una pronta solución. A continuación, retoma el episodio de Gedeón:

(4) Gedeón, cuando Dios le aseguró que estaría con él, lo creyó y aceptó Su demanda. Tomó un cabrito y lo ofreció al Señor. Aquella ofrenda fue aceptada por Dios [...]
Dios nunca da la victoria de la mañana a la noche, sino que prueba la fe y los corazones, preparándonos para que podamos conquistar (Obispo Paulo Roberto. *El Universal*, 05/09/1999, Nº 58, pág. 3).

De la cita incorporada al discurso de base se desprende la condición *sine qua non* para que el creyente logre el favor de Dios: presentarle un sacrificio, una ofrenda, como prueba de fe. En este caso, el enunciador apela a la paráfrasis del discurso citado para reforzar su argumentación y para que al destinatario de su mensaje no le queden dudas acerca de lo que debe hacer si desea vencer las dificultades en su vida.

› ***La legitimación de las prácticas religiosas en la IURD***

El ejemplo (4) del apartado anterior se vincula a otro eje que atraviesa el discurso iurdiano: la legitimación de las prácticas religiosas en la iglesia, especialmente el diezmo y las ofrendas. En los textos analizados, observamos que los enunciadores ponen énfasis en que el verdadero creyente debe materializar esa indignación con una ofrenda, con algo que le cueste, para que llame la atención de Dios y pueda ver concretada la acción milagrosa de Cristo en su vida. Según los obispos y pastores de la IURD, esa fue la actitud no solo de Gedeón, sino también de Abraham:

(5) *En el libro de Génesis, Dios apareció a Abraham y le dijo: “No temas, Abram; yo soy tu escudo, y tu galardón será sobremanera grande. Y respondió Abram: Señor Dios, ¿qué me darás, siendo así que ando sin hijo, y el mayordomo de mi casa es ese damasceno Eliezer?”* (Génesis 15:1-2).

En otras palabras, Abraham le dijo a Dios: Señor, ¿de qué me sirve que seas mi escudo, que me des las bendiciones materiales si no tengo heredero? Te he seguido por 25 años, ¡pero aún no vi la promesa de ser padre de numerosas naciones! ¡Abraham reivindicó, reclamó! Entonces Dios dijo: “No te heredaré éste, sino un hijo tuyo será el que te

heredará. Y lo llevó fuera, y le dijo: Mira ahora los cielos, y cuenta las estrellas, si las puedes contar. Y le dijo: Así será tu descendencia” (Génesis 15:4-5). *Cuando Abraham vio esa grandeza, él creyó y eso le fue contado por justicia. Le dijo más: “Y le dijo: Yo soy el Señor, que te saqué de Ur de los caldeos, para darte a heredar esta tierra. Y él respondió: Señor Dios, ¿en qué conoceré que la he de heredar? (Génesis 15:7-8). Dios sólo hizo la promesa a Abraham, después que él cobró; después de haber tenido la petulancia de decir que nada de lo que tenía servía si no tenía un heredero... Cuando Abraham pidió una señal, inmediatamente Dios le dijo: “Tráeme una becerro de tres años, y una cabra de tres años, y un carnero de tres años, una tórtola también, y un palomino” (Génesis 15:9). Para que Dios mostrara la señal de que cumpliría Su Palabra, Abraham tuvo que mostrar una señal de su fe, presentándole un sacrificio. Cuando hacemos un sacrificio a Dios, estamos mostrándole una señal de nuestra participación. Existe una sociedad, ¡usted y Dios! (Obispo Edir Macedo. El Universal, 15/04/2007, Nº 453, pág. 2A).*

En (5), el enunciador incorpora al discurso de base una cita del libro del Génesis referida a la historia de Abraham, como recurso estratégico para legitimar la noción de indignación en el individuo afligido y avalar el concepto del establecimiento de una sociedad o un pacto entre Dios y el creyente para lograr un cambio radical en la vida. Emplea la reformulación de la cita por medio de la paráfrasis para argumentar acerca de uno de los principios de la doctrina iurdiana: si una persona decide establecer una sociedad con Dios, debe expresar su total dependencia mediante el sacrificio y la fidelidad en la entrega del diezmo y las ofrendas; de ese modo, Dios estará obligado a actuar sobre los problemas de salud, económicos o familiares y el creyente podrá abandonar esa situación que le produce pesar.

En este punto resulta necesario efectuar algunas consideraciones en torno al concepto de sacrificio, recurrente en el discurso de la IURD. En esta doctrina, fe y sacrificio son dos términos que están interrelacionados, pues la fe consiste en la absoluta dependencia de Dios por parte del cristiano, mientras que el sacrificio es la expresión de fe que manifiesta su dependencia de Dios.

Según Bowker (2006 [1997]), el sacrificio es el ofrecimiento de algo, animado o inanimado, por medio de un procedimiento ritual que establece una relación mutua entre el sacrificante (ya sea un individuo o un grupo) y el destinatario de la ofrenda (en este caso, Dios). En efecto, en el antiguo Israel era una práctica frecuente para el judaísmo y los sacrificios podían ser de varios tipos: expiatorios del pecado, en forma individual o colectiva; de reparación, cuando alguien había defraudado a otra persona o cuando los leprosos se veían libres de su enfermedad; votivos, que expresaban la dedicación a Dios; los de comunión, es decir, ofrendas de grano o panes, y los holocaustos, que consistían en el sacrificio de animales (por lo general, corderos). Sin embargo, tras la destrucción del Templo de Jerusalén llevada a cabo por los romanos en el año 70, el sistema sacrificial llegó a su fin y fue reemplazado por la oración.

En el cristianismo, tanto católico como protestante, el sacrificio se relaciona directamente con la crucifixión y muerte de Jesús. Precisamente, este hecho marca el fin de la Antigua Alianza basada en la Ley mosaica y establece la Nueva Alianza a partir del sacrificio de Cristo en la cruz, único y definitivo. Sin embargo, este concepto ha sufrido un

desplazamiento semántico en la doctrina de la IURD, como hemos visto en los ejemplos, pues considera que es el modo de materializar la fe, de demostrar la total dependencia de Dios, a través de la entrega del diezmo y de las ofrendas, para cumplir su ley divina. Es decir, el sacrificio adquiere un carácter estrictamente monetario en la IURD y tanto los diezmos como las ofrendas se conciben como ley de Dios y, por lo tanto, pierden el sentido de práctica voluntaria.

Cabe aclarar que este significado no aparece explicitado en los artículos estudiados y puede resultar desconocido para un lector no familiarizado con la terminología iurdiana, mientras que, para un miembro de la IURD, constituye un concepto plenamente incorporado a su sistema de creencias.

› *Algunas consideraciones finales*

Esta investigación nos permitió comprobar que los textos bíblicos incorporados al discurso de la IURD como cita de autoridad han sufrido un proceso de resignificación, puesto que son interpretados en función de dos propósitos específicos: a) la presentación de los rasgos característicos que se esperan en el creyente, y b) la legitimación de las prácticas religiosas en la IURD, en particular la entrega del diezmo y la ofrenda considerados ley de Dios. La argumentación sigue diferentes direcciones teniendo en cuenta los diferentes tipos de destinatarios previstos por el enunciador (los que no pertenecen a la IURD, es decir, aquellos que nunca asistieron a las reuniones y quienes a pesar de concurrir a la iglesia no ofrecen su sacrificio, y los que efectivamente son miembros porque han manifestado su fe y son fieles a Dios ofreciendo su diezmo y sus ofrendas).

Con respecto a los primeros, toda la argumentación desplegada en los textos está orientada a modificar su actitud. Utilizando las referencias a personajes bíblicos (Abraham, Moisés y Gedeón) y apoyado en la autoridad de la Biblia en cuanto palabra divina, el enunciador enseña a los lectores nuevas actitudes para afrontar las adversidades (indignación, obediencia, actitud de sacrificio, perseverancia en la fe y confianza) y lograr, de ese modo, el cambio deseado en la vida, que otras instituciones (religiosas o sociales) no pueden garantizar. En relación con el último grupo, podemos aseverar que los artículos, en general, y las citas bíblicas empleadas, en particular, cumplen una función de refuerzo, puesto que su propósito es crear y mantener un estado de fuerte dependencia en los fieles para que continúen aportando los diezmos y ofrendas y, de esa manera, obtengan o conserven la sanidad, la prosperidad y la felicidad.

Referencias bibliográficas

- Anderson, A. (2007): *El pentecostalismo. El cristianismo carismático mundial*, Madrid, Akal.
- Bowker, J. (2006): *Diccionario abreviado Oxford de las religiones del mundo*, Barcelona, Paidós.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2005): *Diccionario de análisis del discurso*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Lucena, S.A. (2010): "El léxico religioso de la Iglesia Universal del Reino de Dios como elemento identitario y de persuasión", *Espéculo. Revista de estudios literarios* (revista digital cuatrimestral online), Madrid, Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid, Nº 45, julio-octubre de 2010, sin paginación, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero45/lexireli.html>, fecha de consulta: 3/10/13.
- Lucena, S.A. (2008): "Persuasión y manipulación en el discurso religioso de la Iglesia Universal del Reino de Dios", *Lectura y escritura críticas: perspectivas múltiples* (publicación en CD-ROM), San Miguel de Tucumán, Cátedra UNESCO (Subsede Tucumán), Facultad de Filosofía y Letras, UNT, sin paginación.
- Lucena, S.A. (2006): "Estrategias de persuasión en el discurso religioso de la Iglesia Universal del Reino de Dios", *Actas del VII Congreso Nacional de Hispanistas "Hispanismo: Discursos Culturales, identidad y memoria"*, San Miguel de Tucumán, UNT, Vol. III, pp. 145-151.
- Maingueneau, D. (2009): *Análisis de textos de comunicación*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Mariano, R. (1995): *Neopentecostalismo: os pentecostais estão mudando*, São Paulo, Dpto. Sociologia, FFLCH, USP.
- Narvaja de Arnoux, E. y Blanco, I. (2007): "Cita, comentario y reformulación en la travesía de un fragmento del Nuevo Testamento", *Tópicos del Seminario*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, enero-junio, Nº 17, pp. 63-87.
- Oro, A. (1992): "Neo-pentecostalismo", *Cadernos de Antropología* Nº 9, Rio Grande do Sul, Universidad Federal do Rio Grande do Sul.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (2006): *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, Madrid, Gredos.
- Plantin, C. (2005): *La argumentación*, Barcelona, Ariel.
- Weston, A. (2003): *Las claves de la argumentación*, Barcelona, Ariel.

Sección: Análisis del discurso
Discurso de la web

La web implícita y los espacios de poder

Magtr Roxana Singer, Universidad Empresarial Siglo 21- Córdoba - Facultad de Lenguas- UNC /
roxanasinger@gmail.com.

> *Resumen*

En todas las culturas, el surgimiento de una nueva tecnología produce cambios que afectan a las cuestiones de poder. Otorga poder a quien la crea, a quien la utiliza, a quien puede acceder a ella. Internet, como toda tecnología de ruptura, conmovió los contextos enunciativos y por ende, los espacios tradicionales de poder. Los entornos informáticos en red y , particularmente, el surgimiento del Hipertexto, hicieron soñar con una nueva utopía, la esperanza que la “generación internet” lograría modificar la malla del tejido social. Pero las tecnologías ofrecen posibilidades en ambas direcciones. Internet cambió los espacios de poder y los detentores del poder cambiaron internet. Es así como surge “la web implícita”, nueva herramienta informática que permite a los poderosos retomar el control.

La reflexión académica sobre este dispositivo discursivamente mediado se encuentra fundamentada en el ACD, particularmente en las teorías de Fairclough y Wodak , quienes consideran (2003;101 y ss) que las prácticas discursivas constituyen una forma de significar una práctica social desde una perspectiva particular. De acuerdo a lo sugerido por estos autores, la primera mirada se abocará a la reflexión acerca de los mecanismos intra e interdiscursivos operados por esta nueva práctica discursivamente mediada. La arquitectura de la web implícita responde a un concepto singular. Sobre un complejo sistema de algoritmos que barre nuestras solicitudes registradas en la web, empresas de informática han logrado conformar un sofisticado sistema de espionaje del que somos víctimas sin poder evitarlo.

Una segunda mirada interpelará nuestro objeto de estudio desde las miradas de las lógicas de la posmodernidad. La web implícita- estructura tecnológica de vida- contribuiría a conformar lo que la reflexión posmoderna (Harvey, Deleuze, Guattari, entre otros) denomina la hegemonía de la sociedad de flujos. Esta circulación de *invisibles* se convierte, para estos autores, en el principio rector de la condición posmoderna. Diego Bermejo (2005: 60 y ss), por su parte, al analizar los paradigmas de la posmodernidad, según Welsh, sostiene la transversalidad como la categoría central de la razón posmoderna. La web implícita estructurada según tránsitos transversales, pluridireccionales y plurimodales surge como un régimen emergente

de poder, sistema cibernético de manejo de la información, con estructuras cuasi militares de comando, control, inteligencia y comunicación.

» *Palabras clave: algoritmos-control-poder*

> **Abstract**

In every culture, the emergence of a new technology produces changes which affect the issues on power. A new technology confers power to its creator, its user, and to who may have access to it. As any breakthrough technology, Internet shattered enunciative contexts, thus shattering traditional power spaces. Web media, mainly Hyper-texting, made us dream with a new utopia, the hope that the “internet generation” might modify the social fabric. But the possibilities offered by technologies are two-sided. Internet changed power spaces and those holding power changed the Internet. That is how the “implicit Web” was born, a new IT tool which enables the powerful to regain control.

Academic reflection on this discursive-mediated tool is funded in CDA, particularly on Fairclough and Wodak theories (2003: 101 on), claiming that discourse practices constitute a way of signifying a social practice from a particular perspective. As suggested by these authors, the first outlook will be a reflection on the intra- and inter-discourse mechanisms operated by this new discourse-mediated practice. The architecture of the implicit web responds to a singular concept. Based on a complex logarithmic system which scans our web searches, IT companies have managed to devise a sophisticated spyware to which we become helpless victims.

Implicit Web –life’s technological structure- contributes to from what postmodern consideration (Harvey, Deleuze, Guattari, among others) call the hegemony of *flow* society. Such circulation of *the invisible* turns out to be, for these authors, the guiding principle of the post-modern condition. On the other hand, agreeing with Weslch, in analyzing post-modernity paradigms, Diego Bermejo (2005: 60 on) claims mainstreaming to be the central category of postmodern rationale. The Implicit Web, structured on transversal, pluri-directional and pluri-modal transits, appears like an emerging power regime, an information managing cybernetic system, with almost military structures of command, control, intelligence and communication.

» *Key Words: algorithms-control-power*

En todas las culturas, el surgimiento de una nueva tecnología produce cambios que afectan las relaciones. Otorga poder a quien la crea, a quien la utiliza, a quien puede acceder a ella. Las tecnologías de la información obedecen a la misma lógica y esto desde la historia de los tiempos. Pensemos en la lectura, la escritura, la imprenta y su significativa contribución a la modificación del precario equilibrio de fuerzas existente en el tejido social.

Internet, como toda tecnología de ruptura, conmovió los contextos enunciativos y por ende, los espacios tradicionales de poder. Se descontaba que esta nueva herramienta favorecería una democratización de la información lo que redundaría en una difusión cada vez más amplia del saber, con la consecuente descentralización de los espacios de poder. Los entornos informáticos en red y, particularmente, el surgimiento del Hipertexto, hicieron soñar con una nueva utopía, la esperanza que la “generación Internet” lograría modificar la malla del tejido social. Pero las tecnologías ofrecen posibilidades en ambas direcciones. Internet cambió los espacios de poder ..y los detentores del poder cambiaron Internet. Es así como surge “la web implícita”, nueva herramienta informática que permite a los poderosos retomar el control.

Nos pareció pertinente fundamentar nuestra reflexión académica sobre este dispositivo discursivamente mediado en el ACD, en las teorías de Fairclough y Wodak, quienes consideran (2003;101 y ss) que las prácticas discursivas constituyen una forma de significar una práctica social desde una perspectiva particular. Recordemos que ambos autores destacan la relación dialéctica entre las prácticas discursivas particulares y los ámbitos de acción específicos en los que dichas prácticas se encuentran involucradas. Las prácticas sociales configuran y afectan los discursos; los discursos, a su vez, construyen e influyen en los procesos sociales, discursivos o no. “Los discursos, en tanto que prácticas sociales lingüísticas, pueden considerarse como elementos que constituyen prácticas sociales discursivas y no discursivas y, al mismo tiempo, como elementos constituidos por ellas” (Wodak 2003: 105).

De acuerdo a lo sugerido por estos autores, la primera mirada se abocará a la reflexión de los mecanismos intra e interdiscursivos operados por esta nueva práctica discursivamente mediada. La arquitectura de la web implícita responde a un concepto singular. Gran parte de nuestras actividades implican el uso de computadoras donde todo es registrado y filtrado. Todos nuestros gestos y acciones en línea “muestran” nuestras intenciones y preferencias. Mediante un complejo sistema de algoritmos que barre nuestras solicitudes, empresas de informática han logrado conformar un sofisticado sistema de vigilancia del que somos víctimas sin poder evitarlo. Los datos allí obtenidos son utilizados, no sólo en lo que conocemos como “marketing virtual”,

es decir, con fines comerciales sino también por las grandes corporaciones con fines políticos y/o laborales. El límite de lo privado es hoy ya casi imposible con Internet.

El algoritmo parece haberse transformado en un elemento crucial de nuestra participación en la vida pública. ¿Cómo podemos definirlo? La palabra algoritmo deriva de la palabra árabe alkhwarizmi, nombre de un matemático y astrónomo árabe autor, en el siglo IX, de un tratado sobre manipulación de números y ecuaciones. Un algoritmo consiste en el grupo de instrucciones que definen la secuencia de operaciones por realizar para resolver un sistema específico o una clase de problema. En la actualidad, constituyen una lógica clave que rige el flujo de las informaciones. Activan y afectan la significación, organizan el conocimiento de una manera calculatoria como ningún otro medio lo había logrado hasta el presente.

Ante esta nueva realidad, ¿cuál es el gran desafío? Interpelar los algoritmos desde sus contextos de producción y su particular articulación en las prácticas humanas. Reflexionar sobre las consecuencias de su implementación sobre nuestra mirada y nuestra construcción del mundo. (Tarleton Gillespie).

Una primera observación: los algoritmos son dispositivos, máquinas desprovistas de sentido si no están acopladas a las bases de datos sobre las cuales funcionan. Como utilizadores, ignoramos que los algoritmos y las bases de datos son dos elementos distintos y que los creadores de las bases de datos y los proveedores de algoritmos son personas diferentes. Ahora bien, toda la información que circula por la web deja, por así decir, huellas numéricas. La integración de estas huellas a bases de datos implica una compleja tarea de selección y almacenamiento. Para que los algoritmos puedan actuar, los datos deben ser preparados, es decir, “limpiados, formalizados”. Es justamente esta categorización de los datos lo que constituye una intervención política y semántica poderosa.

Otro aspecto interesante por destacar: los algoritmos de búsqueda anhelan proveer no solamente contenido a las audiencias sino audiencias a sus contenidos. Por esta razón, los algoritmos se reconfiguran ante cada entrada, cada clic, cada búsqueda. Los motores de búsqueda aspiran, de ahora en más, no sólo a indexar la web sino a desarrollar un “guía perfecta” de los usuarios. Los perfiles del usuario, es decir, su identidad algorítmica, es sin duda imperfecta. Todo lo que no puede ser leído o tomado de la web es desestimado o ignorado. Los sistemas de información están plagados de zonas grises lo que sin duda constituye una problemática tanto desde el punto de vista político como productivo. Estos falsos perfiles se transforman en verdaderas sombras caricaturescas, representaciones sesgadas de nuestra subjetividad.

Considerar los algoritmos como sesgados es postular que existe un espacio de

imparcialidad no logrado. Para poder establecer alguna pauta, deberíamos poder acceder a los principios subyacentes, es decir, a los criterios de evaluación ocultos. Los algoritmos se encuentran bajo sospecha pues los criterios pueden ser sometidos a beneficios comerciales o políticos de su proveedor o también incorporar hipótesis no examinadas que actúan a niveles inconscientes en la mente de sus constructores.

Sería también importante, a la hora de evaluar la pertinencia de los algoritmos considerar de manera exhaustiva los contextos de producción. Todo sistema de conocimiento es la resultante de estrategias políticas y económicas y está determinado por los objetivos de las instituciones que se beneficiarán con él. Las presiones manifestadas por los programadores de motores de búsqueda, de plataformas de contenido y por los proveedores de información pueden sutilmente modelar la concepción de los algoritmos y la presentación de sus resultados.

Otra de las ficciones asociadas a la red, la de su aparente objetividad. Los motores de búsqueda se presentan como garantes prácticos y simbólicos de evaluaciones justas y precisas, exentas de subjetividad, de error o de tentativa de influencia. Nada más falso: ningún servicio de información puede entregar datos sin intervención. Ante cada solicitud, los algoritmos evalúan la pertinencia del direccionamiento bajo influencias políticas del país de origen. El automatismo no constituye garantía de imparcialidad, aún cuando los proveedores insistan sobre el tema. La performance de la objetividad algorítmica es fundamental para el mantenimiento de esta herramienta informática y juega un rol semejante a la pretendida objetividad de los medios de información. Tanto los motores de búsqueda como los periodistas instauran prácticas institucionalizadas relativamente ocultas a sus públicos. Ahora bien, no debemos confundir la pretendida objetividad periodística y la algorítmica. La “objetividad periodística” está- o al menos debería estar- regulada por el deber-ser/deber hacer de su profesión. La objetividad algorítmica reposa sobre promesas tecnológicas de una neutralidad mecánica. Ambas, sin embargo, se fundamentan en procedimientos de selección de la información. Al examinar la articulación de un algoritmo, sería interesante observar atentamente cómo se resuelve la tensión entre la neutralidad técnica y la coloración social de la selección de la información gestionada.

Instrumentos abstractos de cálculo, los algoritmos son concebidos para insertarse en el sistema de la vida y por esa razón deben ser considerados en su articulación multidimensional respecto de las prácticas sociales de sus usuarios. Los motores de búsqueda son utilizados y modificados constantemente de acuerdo a las solicitudes de los usuarios. Se produce, por lo tanto, un movimiento recursivo entre los cálculos algorítmicos y los cálculos de los usuarios, negociación tácita que da lugar

a una reorientación estratégica de las prácticas. En la actualidad, los algoritmos sostienen una presencia importante en la circulación pública del conocimiento. Comprender su funcionamiento es una forma de poder, esencial para la participación en el discurso público, para regular la visibilidad on line y la credibilidad.

¿De qué manera los algoritmos pueden modificar- transformar nuestras relaciones con los otros? Por una parte, personaliza la información que ofrece a sus usuarios. A ese respecto, en su obra *The Filter Bubble* Eli Pariser (www.elipariser.com) anuncia el advenimiento de una contra-utopía de la información. Gracias a los motores de filtrado y a los progresos de personalización, recibimos cada vez con más frecuencia lo que nos agrada y está de acuerdo a nuestras convicciones y cada vez con menos frecuencia lo que interpelaría nuestras convicciones. La burbuja de filtrado nos hace pensar que nuestros pequeños intereses personales son la única cosa que existe en el mundo. La zona gris de la personalización nos llevaría quizá a imaginar un mundo en el cual cada uno edifica su propia fortaleza mental y se conecta con el mundo exterior sólo a través de complejos sistemas numéricos. Las burbujas de filtrado de Pariser evocan el hecho de que los algoritmos favorecen la información que buscamos sesgadas por nuestras convicciones políticas

Pero cuidado, los algoritmos también estructuran los públicos con los cuales interactuamos. Estos grupos, generados algorítmicamente, pueden superponerse, ser una aproximación inexacta o pueden no tener nada en común con los grupos que el usuario desea encontrar. El acercamiento entre los “públicos en red” asumidos por el usuario y los “públicos calculados” generados por los algoritmos complica notablemente la dinámica de la sociabilidad en red.

Un problema diferente constituye la extrapolación propia de los sistemas de sondeo o las encuestas, en los que un subconjunto se presume que representa a toda la población. Con los algoritmos, el problema lo constituye la intención oculta tras estas representaciones calculadas de la población. Son problemáticas importantes ya que las representaciones de los públicos producidas por los algoritmos son frecuentemente incorporadas a proyectos de gran envergadura (Big Data). En la actualidad, las ciencias sociales recurren a las técnicas de cálculo para interpretar la sociabilidad humana. Aunque el método es seductor, debemos tener en cuenta que los datos generados por los algoritmos pueden responder a intereses económicos y/o políticos, es decir, pueden ser sesgados.

Tarleton Gillespie (Profesor de la Cornell University, *Cultura Digital*) (www.tarletongillespie.org) advierte que

...comprender los algoritmos y su impacto amerita una reflexión no sólo sobre la manera en

que operan sino respecto de la manera en que son activados, o lo que los anima financieramente. No se trata únicamente de revelar su mecanismo interno y sus criterios implícitos. Lo importante sería examinar por qué causa los algoritmos son considerados como una lógica creíble del conocimiento, cómo se fragmentan o se reubican en contacto con el flujo y reflujo del discurso público.(..) Los procedimientos de los proveedores de información no se encuentran disponibles para los usuarios. Son inevitablemente selectivos, insisten sobre ciertos temas, rechazan otros...

Una mirada sociológica sobre los algoritmos debería aspirar a revelar los mecanismos complejos de este dispositivo analizando, particularmente, en el proceso social por el cual es legitimado.

Podríamos comparar la lógica algorítmica a una lógica opuesta, la lógica editorial. La lógica editorial – que ha prevalecido por largo tiempo- depende de las elecciones subjetivas de expertos, que responden a procesos institucionales de formación y de certificación, o validados por el público a través de los mecanismos del mercado. La lógica algorítmica, por el contrario, depende de elecciones procedimentales de un dispositivo, concebido por operadores humanos con el objetivo de automatizar ciertas aproximaciones o eliminar (descartar) modelos a partir del conjunto de huellas sociales recogidas. Ambas enfrentan y pretenden resolver el problema del conocimiento humano: *cómo identificar las informaciones pertinentes y cruciales para un público determinado con el objetivo de evitar todo error, toda manipulación, toda parcialidad.*

Un segundo momento de esta reflexión nos invita a interpelar el dispositivo desde el punto de vista de su intertextualidad y/o de su interdiscursividad. El marketing fue uno de los primeros espacios afectados por las nuevas tecnologías, en el sentido más profundo. Es así como definen “la web analítica” como una disciplina profesional tendiente a extraer conclusiones, definir estrategias o establecer reglas de negocios sobre la base de datos obtenidos a través de los diferentes programas existentes. Las principales aplicaciones:

- » **Optimización para motores de búsqueda (SEO)** proceso que tiende a mejorar el volumen o la calidad del tráfico hacia una página web por medio de búsquedas naturales o gratuitas. El objetivo de esta acción es mejorar el posicionamiento de la página web de una empresa, sobre la base -fundamentalmente- de palabras claves elegidas estratégicamente.
- » **Posicionamiento SEM- Adwords** proceso que tiende a mejorar las estrategias publicitarias de una página web a través de banners, pop-ups o del servicio pago por medio de Google Adwords. Se articula según varios factores: la elección de las palabras claves, la selección acertada del público objetivo y fundamentalmente, la optimización de los enlaces.

- » **E-mail marketing**, una de las formas más antiguas de marketing virtual. Procedimiento que tiende a seleccionar, por medio de los motores de búsqueda, clientes potenciales con el objetivo de incentivar las relaciones comerciales de la empresa.
- » **Marketing viral**. Proceso que utiliza las redes sociales para crear lo que denominan “buzz”, rumores o ruidos sobre un producto o idea. Los algoritmos favorecen el direccionamiento de la información, es decir, la propagación de la idea por “auto replicación viral”.

Otro espacio de penetración de estas nuevas tecnologías es el ámbito del empleo y de los recursos humanos. Hasta hace poco tiempo, los empleados eran juzgados, observados y contratados por grupos de personas. En la actualidad, sus e-mails, sus mensajes, sus llamadas telefónicas, el menor clic de su computadora pueden ser puestos al servicio de la mayor eficacia de la empresa. El mayor problema que enfrentamos en el medio laboral es que los datos son tomados detrás de un espejo sin reflectante. Los dispositivos algorítmicos son también empleados- por consultoras y/o empresas- como primer elemento de selección para la contratación de recursos humanos. Como en el sector laboral la tendencia no deja de crecer, estas nuevas herramientas plantean interrogantes sobre el problema de la regulación. Se ignora qué datos son tomados, cuáles son ignorados y lo que es más importante aún, cómo son utilizados. Las empresas de Big Data se preparan para mejorar el empleo y el bienestar de los empleados. Los analistas críticos se preguntan “¿a beneficio de quién?”

No debemos sorprendernos por el hecho de la utilización de estos dispositivos en el campo del espionaje internacional. Los escándalos recientemente suscitados plantean no solamente la cuestión de la vigilancia por parte de los estados, sino que cuestionan el concepto de vigilancia en sí mismo. La situación ha llegado a tal punto que durante la reciente reunión del Consejo de Seguridad de la ONU, los mandatarios llegaron a reclamar la regulación de la práctica, “un espionaje regulado”, increíble, casi un oxímoron.....“Lo que nosotros ignoramos a propósito del espionaje realizado a los ciudadanos es más temible de lo que nosotros sabemos” comentan los especialistas. Es decir, deberíamos reflexionar y muy seriamente a propósito de una sociedad tendiente a ser organizada por y para la vigilancia.

Nos encontramos en un mundo de datos y redes, en un mundo en el que los datos están transformándose en la esencia misma del conocimiento y de la información. En nuestra vida cotidiana, todo se transforma en datos, todo circula por

redes. Los datos son el motor de la web semántica (Tim-Berners Lee, creador de la WWW, web de contenidos), es el motor de la web implícita, el que analiza el menor de nuestros clics. Es también el motor principal de la web 2.0 y de las interfaces que la estructuran. Es el motor de la comprensión de nuestras existencias y de nuevas perspectivas científicas, periodísticas, de marketing y políticas. Estos datos responden a diferentes principios y taxonomías y producen efectos cada vez más potentes sobre el cuerpo económico social de nuestra sociedad. Las amenazas de esta “sociedad del dato” están a la altura de su potencia, de esta nueva manera de analizar el individuo y la sociedad

Como programa, como elemento vinculante que permite justificar y ocultar una práctica, como red de relaciones saber/poder cuyo objetivo consiste en administrar, controlar, orientar, dar un sentido a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos, la web implícita evoca el concepto de “panóptico” de Foucault. La web implícita surge -tal como define Foucault el término (en alusión a Betham)- como una tecnología de poder, materialización de la utopía capitalista de vigilar sin ser visto.

Este nuevo dispositivo opera sobre un nuevo concepto de la relación en red lo que presupone nuevos nodos de los espacios de poder. El poder del vínculo hipertextual se desplaza hacia el poder del recorrido, hacia la navegación con sentido, a la navegación orientada en el doble sentido del término. Scolari (2008:292) puntualiza:

...las tecnologías y sus interfaces no son textos, pero podemos analizarlos como si lo fueran. La metáfora de la red- con sus jerarquías, conflictos y acuerdos que reconfiguran a cada momento las reacciones entre actores- hace aflorar el trabajo interpretativo y reconfigurador del usuario que utiliza los dispositivos interactivos.

Una segunda mirada interpelará nuestro objeto de estudio desde las reflexiones de las lógicas de la posmodernidad. Resulta interesante reflexionar a propósito de dos interrogantes que se plantea Scott Lash en su interesante “Crítica de la Información”: ¿qué pasa en una era en la cual el poder simbólico ya no es ideológico, es decir, ya no toma las formas de los sistemas de ideas que constituyen las ideologías? ¿qué pasa cuando el poder simbólico es, en cambio, principalmente informacional? (Lash 2005:21). A lo que el autor responde: la producción racional del conocimiento es reemplazada por la proliferación de flujos casi anárquicos de la información. Este “desorden” informacional genera sus propias relaciones de poder. En conjunción con los flujos comunicacionales y de la información, surge un “circuito” de elites relativamente desarrolladas. El orden de la información implica una sociedad global conectada por redes, verdaderas interfaces entre humanos y máquinas por las que circulan las finanzas, la tecnología, los medios, la cultura, la información, etc. etc.

La consecuencia: mecanismos de inclusión y de identificación en el contexto de los flujos globales de información y de comunicación y su contrapartida, la exclusión y la no identificación

En cuanto relación en red, la web implícita- estructura tecnológica de vida- contribuiría a conformar lo que la reflexión posmoderna (Harvey, Deleuze, Guattari, entre otros) denomina la hegemonía de la sociedad de flujos. En la sociedad de flujos, la economía de acumulación de capital ha sido superada por la economía de circulación o economía de flujos. “Los flujos, desterritorializados, acaban por solidificarse en un grupo de nuevas territorializaciones, algunas de las cuales se convierten en infraestructura de los propios flujos”. (Lash 2005:342), Esta circulación de *invisibles* se convierte, para estos autores, en el principio rector de la condición posmoderna. Diego Bermejo (2005: 60 y ss), por su parte, al analizar los paradigmas de la posmodernidad, según Welsch, sostiene la transversalidad como la categoría central de la razón posmoderna. ¿Cómo definen los autores el concepto de transversalidad? Welsch lo define como el modo de operar por tránsitos pluridireccionales y plurimodales entre complejos diferentes, convencido de que dicho concepto recorre como *leitmotiv*, explícito o implícito, el pensamiento actual de la pluralidad. La web implícita, estructurada según tránsitos, cruzamientos, conexiones e imbricaciones múltiples y multiformes entre paradigmas diferentes, surge como un régimen emergente de poder, sistema cibernético de manejo de la información, con estructuras cuasi militares de comando, control, inteligencia y comunicación.

Estamos, pues, en un momento bisagra de nuestra historia, en el que debemos cuestionar nuestra relación con la tecnología . Por un lado, disponemos de tecnología que hace a los individuos más libres, por la apertura y el acceso a los conocimientos: los logicales libres, los servicios descentralizados, y los encriptados punto a punto que permiten proteger las comunicaciones. Pero, por otra parte, asistimos al auge de tecnologías cada vez más perfeccionadas, concebidas para controlar. El futuro – tal como ya lo conciben en el MIT- proponer protocolos y herramientas que permitan a los usuarios controlar sus datos personales. Creímos, durante largo tiempo, que la regulación técnica y la buena voluntad de los actores involucrados serían suficientes. No fue así. Para resistir, para sobrevivir, resguardar nuestra vida privada porque nuestra vida privada es la única que puede garantizarnos la seguridad anhelada.

Referencias bibliográficas

- Bermejo, Diego (2005): *Posmodernidad, pluralidad y transversalidad*, Barcelona: Anthropos Editorial.
- Landow, George P. (2006/2009): *Hipertexto 3.0 Teoría Crítica y nuevos medios en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós Comunicación. Traducción de Antonio José Antón Fernández.
- Lash, Scott (2002/2005): *Crítica de la Información*. Madrid: Amorrortu Editores. Traducción de Horacio Pons.
- Scolari, Carlos (2008): *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Wodak, Ruth y Meyer, Michel (2003): *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. España: Gedisa. Traducción de Tomás Fernández Aúz y Beatriz Aguilar.

Sección: Sociolingüística
Sociolingüística educativa

El discurso cinematográfico y las variedades lingüísticas en la clase de ELE. Aproximación glotodidáctica

Elena Victoria Acevedo de Bomba, FFyL. Universidad Nacional de Tucumán / evabomba@gmail.com

María del Carmen Pilán, FFyL. Universidad Nacional de Tucumán / mapilan@gmail.com

› *Resumen*

Tusón Valls (1998) afirma que “desde la perspectiva sociolingüística, la sociedad se ve como algo heterogéneo, donde existen grupos diferentes que mantienen entre sí relaciones de poder, solidaridad y dominación... incluso en la sociedades llamadas ‘monolingües’, existen diferentes variedades dialectales, de registro o de estilo.”

En efecto, el individuo no es un hablante/oyente ideal sino un usuario concreto de lengua(s) inserto en un contexto espacial, temporal, social y cultural determinado.

Entendemos la clase de ele como un ámbito en el que el aprendiente puede entrar en contacto con diversas variantes del español y para ello el cine nos ofrece escenas que muestran variedades diatópicas y diastráticas, que con la guía del docente, resultan enriquecedoras para entender los diversos contextos en que se desarrolla la comunicación humana. Para nuestro trabajo, adoptamos una perspectiva funcional ya que el lenguaje es un sistema de significados que se codifican formalmente. El hablante es un actor social que participa en la construcción de significados a través de las interacciones en las cuales participa. Según Menéndez (2010): “La perspectiva funcional toma en consideración cómo la lengua crea significados y cómo permite intercambiarlos por medio de textos. La lengua, entonces, permite crear las representaciones que conforman una cultura...”

Por otra parte, Jorge Larrosa ha expresado (2007) que “el cine está hecho de imágenes en movimiento en las que, a veces, se incrustan palabras y sonidos.” y justamente, nuestro objetivo será centrarnos en diversas escenas fílmicas para analizarlas desde una perspectiva sociolingüística, sociosemiótica y glotodidáctica con el fin de proponerlas en clase de ele como input para la reflexión acerca de las posibilidades comunicativas en español. La metodología a seguir responde, entonces, a los principios de la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, y la

glotodidáctica.

Dell Hymes, etnógrafo de la comunicación plantea ocho componentes que se articulan en ella:

Situación: (Localización espacio temporal del hecho comunicativo).

Participantes: Los actores que intervienen en el hecho comunicativo.

Finalidades: metas, objetivos de la interacción.

Secuencia de actos: organización y estructura de la interacción.

Clave: grado de formalidad o informalidad.

Instrumentos: repertorio verbal, gestos, elementos cinésicos y proxémicos.

Normas: las normas que regulan la toma de palabra, las normas de interpretación, lo no dicho.

Género: tipo de interacción, conversación espontánea, clase magistral, trabajo en grupo, conversación, forma dialogal.

» **Palabras clave:** *Discurso cinematográfico-variedades lingüísticas-clase de ELE*

> **Abstract**

Tusón Valls (1998) says that “from the sociolinguistic perspective society looks like something heterogeneous where different kinds of groups exist. They keep a relationship of power, support and domination among them [...] even in societies called “monolingual” there exist other differences in dialectal varieties, register or style.”

So, an individual is not an ideal speaker/listener but an actual user of the language who is inserted in a determined context: special, temporary, social and cultural one.

The SSL class is understood as a place where the learner can get in touch with different Spanish variants and films offer us scenes that show diatopic and diastratic variants which, with the teacher guide, can become enriching experiences to understand the so many contexts in which human communication develops. We have adopted a functional perspective since the language is a system of meanings that is formally codified. The speaker is a social actor who participates in the construction of meanings through the interactions in which he or she participates. According to Menendez (2010) “The functional perspective takes into consideration how language creates meanings and how it allows us to interchange them through texts. Therefore language allows the creation of representations that constitute a culture.”

On the other hand, Jorge Larrosa (2007) argues that “movies are made up of

visual images in movement where sometimes words and sounds are introduced.” Thus, our objective will be to focus on different film scenes in order to analyze them from a sociolinguistic, semiotics and glottodidactic point of view as they can provide a communicative input in the SSL class. We will follow the methodology that responds to the sociolinguistics principles, the ethnography of communication and glottodidactics.

Hymes, who is an ethnographer of communication, proposes eight components that articulate with communication:

Situation: Location of temporary space of the communicative act.

Participants: Actors who take part in the communicative act.

Purpose: Aims, objectives of the interaction.

Sequence of acts: Organization and structure of the interaction.

Key: Grades of formality or informality.

Instruments: Oral repertory, gestures, filming and proxemic elements.

Norms: Rules that regulate the speech turn, rules of interpretation and things that have not been said.

Gender: Types of interaction, spontaneous conversation, master class, group work, conversation or dialogue form.

» **Keywords:** *film language-linguistic varieties-Spanish as a Second Language (SSL) classes.*

> **Introducción**

¿Cómo hacer para que el estudiante de español lengua extranjera no se reduzca al conocimiento y uso de una sola variedad de ele? ¿Cómo acercarlo a las variedades diatópicas y diastráticas del español hablado en hispanoamérica y Argentina? Creemos que una de las formas posibles es a través del cine, de una cuidadosa selección de escenas graduadas que muestren la lengua en uso, en su contexto situacional, ya sea urbano o rural. En efecto, la variación social y la variación espacial presentan estrechas relaciones entre sí. Es por ello que, desde el marco teórico propuesto por Koch y Oesterreicher, se ha visto la posibilidad de incluir la variación *concepcional* que trata de ofrecer una visión integral de todos los tipos de variación (diatópica, diastrática, diafásica) según lo explicitado por López Serena y Borreguero Zuloaga (2010: 425)

Por su parte, Dell Hymes, etnógrafo de la comunicación, plantea ocho componentes que se articulan en ella y que nos permiten organizar nuestras fichas de análisis filmicos para proponerlos al profesor de ele.

Ellas son:

Situación: Localización espacio temporal del hecho comunicativo.

Participantes: Los actores que intervienen en el hecho comunicativo.

Finalidades: metas, objetivos de la interacción.

Secuencia de actos: organización y estructura de la interacción.

Clave: grado de formalidad o informalidad.

Instrumentos: repertorio verbal, gestos, elementos cinésicos y proxémicos.

Normas: las reglas que regulan la toma de palabra, las normas de interpretación... lo no dicho.

Género: tipo de interacción, conversación espontánea, clase magistral, trabajo en grupo, conversación, forma dialogal,

Hemos elegido filmes de directores argentinos, españoles e hispanoamericanos con el objetivo de acercar al aula la mayor cantidad de ejemplos de situaciones y variedades lingüísticas posibles.

El corpus de filmes seleccionados para la descripción y explicación de la lengua en uso son, entre otros, *Bolivia* (Adrián Caetano 2001), *Qué tan lejos* (Tania Hermida), *Lista de espera* (Juan Carlos Tabío), *Herencia* (Paula Hernández), *Bienvenido a casa* (David Trueba), *El camino de San Diego*, *Historias mínimas* (Carlos Sorín), *Infancia clandestina* (Benjamín Avila), *El Etnógrafo* (Ulises Rosell), *La mujer sin cabeza* (Lucrecia Martel), *Luz de invierno* (Alejandro Arroz), *Güelcom* (Yago Blanco).

› **Fichas fílmicas**

El diálogo es esencial en el drama, tanto que el dialoguista pone especial énfasis en el aspecto coloquial de la interacción de los personajes. En este sentido el diálogo, que constituye el cuerpo de comunicación del guión, “sirve para caracterizar a los personajes, dar información sobre la historia[...] ha de estar repleto de sentimientos de los personajes” como expresa Doc Comparato (2005:211). En este sentido las voces y sentimientos exponen lo que acontece a cada personaje en un determinado contexto situacional. Los textos fílmicos, por lo tanto, constituyen un valioso aporte en el aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente, en este caso, del español coloquial determinado por la situación, las variantes diatópicas y las circunstancias de la comunicación, vale decir, las realizaciones de los hablantes de diversos niveles socio-culturales en diversos contextos.

Hemos realizado diez fichas fílmicas de apoyo para el docente de ELE que acompañan el libro *De naranjos tarcos y cardones: Un viaje por el NOA. Curso de*

Español para extranjeros. Niveles A1 A2 con el fin de que puedan ser usadas en clase a fin de estimular la reflexión metacomunicativa.

En la elaboración de las fichas hemos considerado, además de los datos de los filmes, los componentes enunciados por Dell Hymes y a los cuales nos referimos anteriormente. Para la aplicación de las fichas, proponemos la organización de la clase en tres momentos:

1º Sensibilización para el visionado: se presentarán los datos contextuales que permitan ubicar a los alumnos en la diégesis.

2º Visionado de la o las escenas seleccionadas. De acuerdo a los objetivos, podrá proponerse el visionado del film íntegro con todo el grupo o de manera individual.

3º Actividades de post-visionado: se proponen distintos tipos de actividades con el fin de estimular la comprensión y la producción en ELE.

Ejemplo de fichas para el análisis de los filmes y escenas seleccionadas:

Ficha del filme: *Qué tan lejos*

Título Fecha	Qué tan lejos 2000
Nacionalidad	Ecuador
Director/a	Tania Hermida
Guionista	Tania Hermida
Protagonistas	Cecilia Vallejo: Tristeza Tania Martínez: Esperanza
Sinopsis	Esperanza (Tania Martínez), una turista española, y Tristeza (Cecilia Vallejo), una estudiante ecuatoriana, se conocen en un ómnibus con destino a Cuenca. En el camino se encuentran con un paro nacional que bloquea la carretera. Deciden continuar el trayecto haciendo dedo. Durante su trayecto irán conociéndose entre ellas y conocerán un poco más de Ecuador y su gente.
Escena	En el ómnibus, después del corte de ruta, Esperanza conversa con Tristeza para acordar su viaje a Cuenca. Diálogo con otras dos pasajeras: la abuela y su nieta.
¿Qué analizar?	Las variantes diatópicas: el español peninsular y el español ecuatoriano. La cortesía conversacional El rol de los niños en la conversación adulta.

	<p>Repertorio verbal: a nivel lexical observar el uso de diminutivos: <i>gringuita, m' hijita</i>.</p> <p>Particularidades diatópicas: usos de voces como: <i>coger- tía-buses- guagua</i>.</p> <p>Expresiones idiomáticas: <i>Jalar dedo – falta largo-Irán con cuidado</i> (en este caso, el uso del futuro simple MI en lugar del imperativo)</p> <p>Trato masculino cortés hacia la mujer: <i>reinitas</i></p>
Actividades post visionado de la escena	<p>Describir el contexto espacio-temporal en que se lleva a cabo la interacción.</p> <p>Los hablantes que intervienen. Caracterizarlos.</p> <p>Las metas comunicativas y los actos de habla.</p> <p>Los modos de cortesía y atenuación.</p> <p>Reflexión metalingüística y metacultural:</p> <p>Comparación con las lenguas maternas de los aprendientes.</p>

Ficha del filme: *Güelcom*

Título fecha	Güelcom 2011
Nacionalidad	Argentina
Director/a	Yago Blanco
Guionista	Diego Núñez sobre una idea de Yago Blanco
Protagonistas	Leo Mancuso- Ana Venneri. Amigos: Javier, Andy, Sol, Julieta, Marto. Oriol, el novio actual de Ana
Sinopsis	Leo y Ana son una pareja que se separa por no tener proyectos comunes, ella quiere probar suerte en España él quedarse en la Argentina. Cuando Ana regresa se reencuentran durante la organización del casamiento de sus amigos Julieta y Marto. Este reencuentro los llevará a plantearse nuevamente su relación de pareja y su relación con el contexto situacional ¿Argentina o España?
Escenas	1.Terapia compartida. Leo, como psicólogo, coordina un grupo de terapia. Allí un adolescente relata al grupo la experiencia de un sueño. 2.Un grupo de amigos conversa en la fiesta sobre las relaciones

	amorosas y la lealtad entre amigos. Leo oficia la ceremonia de casamiento.
¿Qué analizar?	<p>1. Formalidad/informalidad. Mientras el psicólogo trata formalmente a los pacientes y hace uso del “usted”; el adolescente usa la segunda persona singular: “vos”.</p> <p>El léxico juvenil: <i>boliche, flaco, mina, faso, “dar una seca” “al toque”</i>. Marcadores conversacionales indicadores de la alteridad: “<i>man</i>”. Recursos intensificadores.</p> <p>Variedad diatópica rioplatense juvenil.</p> <p>2. Variedades diatópicas.</p> <p>Rasgos paralingüísticos, proxémica, quinésica, rasgos de la conducta interaccional.</p> <p>El lenguaje figurado: comparaciones y metáforas cotidianas.</p> <p>Actos de habla: preguntar, aceptar, declarar.</p>
Actividades post-visionado de la escena	<p>Interacción oral para caracterizar a los personajes.</p> <p>Las actitudes lingüísticas y las relaciones de amistad, los códigos entre amigos varones.</p> <p>Costumbres en relación a las fiestas de bodas.</p> <p>Comparación con la cultura de los aprendientes.</p>

Ficha del filme: *El camino de San Diego*

Título fecha	El camino de San Diego 2006
Nacionalidad	Argentina
Director/a	Carlos Sorín
Guionista	Carlos Sorín
Protagonistas	Tati Benitez
Sinopsis	Tati Benitez es un admirador de Diego Maradona. Vive en Misiones y su vida cotidiana transcurre en un ámbito rural rodeado de la selva misionera. En ella encuentra una raíz de timbó que se asemeja a la figura de su ídolo. Cuando se entera a través de los medios (radio y televisión) de la internación de Diego, se propone llevar la raíz personalmente a Maradona.
Escena	Tati Benítez comunica a sus amigos la intención de llevar la estatua de Diego Maradona al museo de Boca.
¿Qué analizar?	El español hablado en Misiones, litoral argentino.

	<p>La oposición hablado/escrito Redacción de una carta en tercera persona. El valor de la palabra escrita: las actas. Léxico en la interacción verbal en contexto de amigos.</p>
Actividades post- visionado de la escena	<p>Leer diversas cartas formales. Comentar su estructura. Redactar una carta en tercera persona al director de un museo solicitando una sala para exponer una muestra de pinturas.</p>

Ficha del filme: *La mujer sin cabeza*

Título fecha	<p>La mujer sin cabeza 2008</p>
Nacionalidad	<p>Argentina</p>
Director/a	<p>Lucrecia Martel</p>
Guionista	<p>Lucrecia Martel</p>
Protagonistas	<p>Verónica: María Onetto Josefina: Claudia Cantero Candita: Inés Efrón Lala: María Vaner Juan Manuel: Daniel Genoud Marcos: César Bordón</p>
Sinopsis	<p>Verónica, una mujer de mediana edad, de regreso a casa en auto, atropella algo que no sabe con precisión qué es y después de un momento de sobresalto sigue adelante en su recorrido. Verónica entra a partir de ese momento, en una situación de incertidumbre y ambigüedades, de mundos paralelos y de mutismo. Su esposo y su primo dejan demostrado que la angustia de Vero sobre la muerte de alguien en el choque son infundados; pero ella sigue inmersa en un mundo de indicios, de fuertes representaciones, alusiones sobrenaturales, mandatos sociales y temores.</p>
Escenas	<p>1. Vero se encuentra en la cocina de su casa confundida aún por el incidente en la ruta y su empleada doméstica le pide un auto para ir al centro odontológico. 2. En el hospital la enfermera ayuda a Vero a completar su ficha médica. 3. Un niño ayuda a Vero a entrar las macetas a la casa.</p>
¿Qué analizar?	<p>Español hablado en el NOA. Variedades diastráticas.</p>

	<p>Los contextos de interacción. El empleo de hipocorísticos. Marcas sociolectales.</p>
Actividades post-visionado de la escena	<p>Estimular la interacción verbal sobre el contexto socio-cultural en el que se desarrollan las escenas. Características de los personajes. Ver el trailer. Proponer un acercamiento a la filmografía de Lucrecia Martel.</p>

Ficha filmica: *Luz de invierno*

Título fecha	Luz de invierno 2009
Nacionalidad	Argentina
Director/a	Alejandro Arroz
Guionista	Alejandro Arroz con la colaboración de Claudio Huck sobre la base de cuentos de Carlos Hugo Aparicio.
Protagonistas	Una familia de desocupados, un matrimonio, un empleado de relojería. Elenco actoral: Alberto Benegas, Rodolfo Cejas, Claudia Bonini, Miguel Colán.
Sinopsis	<i>Luz de invierno</i> presenta tres historias del escritor Carlos Hugo Aparicio que tienen en común el contexto socio-espacial donde se desarrollan, un barrio periférico de la ciudad de Salta: Una familia de desocupados gana un auto en una rifa pero se encuentra imposibilitada de mantenerlo; un matrimonio compra ladrillos para construir una galería pero se los roban todas las noches de a poco; un empleado de relojería ayuda diariamente a un anciano mendigo hasta que un día no aparece más y sale en su búsqueda.
Escenas	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>¿Usted es optimista o pesimista?</i>: Un grupo de practicantes religiosos se acerca al empleado de la relojería para ofrecerle una revista y acercarlo a su religión. 2. <i>Por fin se dio vuelta la taba</i>: una familia de humilde condición social gana un auto en la rifa comprada por la hija. 3. <i>El reclamo</i>: Una cliente de la relojería protesta porque no tienen el trabajo que había solicitado. 4. <i>El agradecimiento</i>: una anciana agradece a su vecino la donación de ladrillos para la refacción de su horno y se descubre cómo éstos desaparecían de la casa del propietario.

¿Qué analizar?	Actos de habla: los saludos, el agradecimiento, la invitación persuasiva, el rechazo cortés, pedir explicaciones, dar la razón. ¿Hay relación de igualdad entre los interlocutores? Describir, explicar y reflexionar sobre algunas estructuras lingüísticas, fónicas, sintácticas, léxico-semánticas del NOA. Por ejemplo, la pronunciación de la “r” sibilante.
Actividades post-visionado de la escena	Dialogar sobre las escenas vistas. Buscar y compartir datos sobre el director Alejandro Arroz. Ver y comentar en clase la película y el <i>making of</i> o “tras las cámaras”: Haciendo <i>Luz de invierno</i> . Acercamiento a la terminología del cine.

Ficha del filme: *Infancia clandestina*

Título fecha	Infancia clandestina 2012
Nacionalidad	Argentina
Director/a	Benjamín Ávila
Guionista	Benjamín Ávila
Protagonistas	César Troncoso, Ernesto Alterio, Natalia Oreiro y Teo Gutiérrez Romero.
Sinopsis	Infancia Clandestina es la historia de Juan, un niño de 12 años, y de su familia. Es una historia de militancias, de clandestinidad y de amores. La acción se desarrolla en la Argentina de 1979. Juan y su familia viven en la clandestinidad: tienen otros nombres su mamá Charo, su papá Daniel y su adorado Tío Beto. Juan se llama Ernesto. En el barrio y en la escuela lo conocen así. Pero en su casa es simplemente Juan. En estos dos mundo, Juan y Ernesto, conviven, colisionan y se retro-alimentan hasta un punto en que Juan no podrá sostenerlo más y querrá comenzar su propia clandestinidad con su gran amor que es María, una niña que conoce en la escuela.
Escena	El padre y el tío Beto enseñan al niño como perder su tonada y adquirir “la tonada cordobesa” para poder construir sin fisuras su nueva identidad.
¿Qué analizar?	Variedades diatópicas del centro-norte de la Argentina: elementos prosódicos: la tonada - la entonación.
Actividades post-	Describir el contexto socio-histórico.

visionado de la escena	Caracterizar los personajes. Individualizar los “ consejos prosódicos”. Imitar diferentes tonadas.
------------------------	--

Ficha del filme: *Bolivia*

Título fecha	Bolivia 2001
Nacionalidad	Argentina
Director/a	Israel Adrián Caetano
Guionista	Israel Adrián Caetano
Protagonistas	Freddy Flores (Freddy), Rosa Sánchez (Rosa), Oscar Berteza (Oso), Enrique Liporace (Enrique), Marcelo Videla (Marcelo), Héctor Anglada (Héctor), Alberto Mercado (Mercado).
Sinopsis	Freddy, inmigrante boliviano llega a Buenos Aires y consigue trabajo en un pequeño bar. Allí interactúa con el dueño; Rosa, la empleada paraguaya, y algunos clientes.
Escenas	1. En una pausa de trabajo, Freddy y Rosa conversan acerca de sus vidas y experiencias en Buenos Aires. 2. Una conversación telefónica.
¿Qué analizar?	Actos de habla: pedir y dar información. Narración oral breve de historias personales. La interacción telefónica y el cambio de registro según el interlocutor. La propina como pago voluntario por el buen trato recibido.
Actividades post- visionado de las escenas seleccionadas y del filme.	Diálogo sobre la cultura de la propina en Argentina y los países de los estudiantes. Comparar con otros países como Japón donde la propina puede resultar ofensiva para quien la recibe. Analizar las expresiones de afecto, distinguir los diversos interlocutores de Freddy cuando habla por teléfono desde Buenos Aires con su familia en Bolivia. La discriminación y los prejuicios étnicos.

Ficha del filme: *Un cuento chino*

Título Fecha	Un cuento chino 2011
-----------------	-------------------------

Nacionalidad	Argentina
Director/a	Sebastián Borestein
Guionista	Sebastián Borestein
Protagonistas	Ricardo Darín, Muriel Santana, Huang Sheng Huang
Sinopsis	Un cuento chino es una comedia que narra el encuentro fortuito entre Roberto (Ricardo Darín) y un chino llamado Jan (Huang Sheng Huang) que deambula perdido en la ciudad de Buenos Aires, en busca de su tío, el único pariente que tiene vivo. Roberto se topa con Jan en el momento en que este último es arrojado a la calle desde el interior de un taxi, tras haber sido asaltado por el chofer y sus secuaces. A partir de ese entonces comienza una forzada y extraña convivencia entre ambos, pues Roberto no habla chino y Jan ni una palabra de español.
Escena	Inicio del tráiler: presentación y caracterización del personaje de Roberto Diálogo entre Roberto y Jan: uno habla español el otro chino.
¿Qué analizar?	Descripción y caracterización de personas. El lenguaje verbal y no verbal. Los malos entendidos lingüísticos y culturales.
Actividades post- visionado de la escena	Visionado del tráiler y de las escenas seleccionadas del film. Comparaciones interculturales.

> *Conclusiones*

Es sabido que el español abarca geográficamente una de las áreas lingüísticas más extensas del mundo y que aglutina diversas variedades diatópicas y diastráticas.

La incorporación del cine nos permitirá introducir en la clase de ELE la gran variedad de realizaciones lingüísticas y sociolingüísticas en contexto para que, de esa manera, los estudiantes puedan consolidar su competencia comunicativa.

Referencias bibliográficas

- Tusón Valls, Amparo. (1998): "Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua" en *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Compiladores: Carlos Lomas y Andrés Osoro. Barcelona: Paidós.
- Menéndez, Salvio Martín. (2010): *¿Qué es una gramática textual?* Buenos Aires: Biblos.
- Larrosa, Jorge, de Castro Inés. de Sousa José (comp.) (2007): *Miradas cinematográficas sobre la infancia*. Madrid: Miño y Dávila.
- Bixio, Beatriz (2012): " Consideraciones sociolingüísticas. Lenguaje y discurso en las instituciones escolares" en *Lengua y Literatura: Teorías, formación docente y enseñanza*. Compilador: Gustavo Bombini. Buenos Aires. Biblos.
- Comparato, Doc (2005): *De la creación al guión*. Buenos Aires. La Crujía.
- Briz, Antonio (2002): *El español coloquial en la clase de E/LE* . Madrid: Sociedad General española de Librería.
- Martín Zorraquino, Ma.A. y Portolés, J. (1999): "Los marcadores del discurso" en la *Gramática descriptiva de la Lengua española*. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid: Espasa Calpe. Real Academia Española. Vol 3. Pag.4051 a 4213.
- Carbonero Cano, P. y Santana Merrero, J. (2010): "Marcadores del discurso, variación dialectal y variación social." en *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Oscar Loureda Lamas y Esperanza Acín Villa. Madrid: Arco/Libros.
- López Serena A. y Borreguero Zuloaga M. (2010): "Los marcadores del discurso y la variación lengua hablada vs. lengua escrita." en *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Oscar Loureda Lamas y Esperanza Acín Villa. Madrid: Arco/Libros.

La estructura temática como generadora de comprensión sobre la naturaleza sistémica del lenguaje. Una experiencia en la formación universitaria de Profesores de Inglés como lengua extranjera¹

Adriana Caamaño, Universidad Nacional de Mar del Plata / caamano@mdp.edu.ar

Zelmira Álvarez, Universidad Nacional de Mar del Plata / zelmira@copetel.com.ar

› **Resumen**

En esta comunicación nos proponemos mostrar la manera en que mediante el análisis textual intentamos guiar a los estudiantes en la construcción de conocimiento lingüístico en la L2 así como también contribuir a la reflexión sobre la naturaleza sistémica del lenguaje.

El presente trabajo focaliza su atención en la *estructura temática* de textos académicos. A tal fin, seleccionamos un corpus compuesto por una variedad de textos de distintas fuentes que nos permiten explorar la manera en que la elección temática da cuenta de las *estrategias discursivas* del autor (Menéndez, 2005). La elección de esta categoría de análisis proveniente de la LSF surge de nuestra convicción, como docentes de Gramática Inglesa I y II del Profesorado de Inglés (UNMDP), de que la misma nos permite mostrar claramente a los alumnos la naturaleza sistémica de la gramática y su rol como generadora de significados. El análisis de los temas de las distintas cláusulas de los textos nos permite además profundizar en el complejo concepto de *significado*, tal como lo plantean Halliday y Matthiessen (2004). Posteriormente, la evaluación de la *progresión temática* de los textos en cuestión contribuye con una visión de la gramática como fenómeno textual y de la práctica de la escritura como una práctica deliberada, ambas enriquecidas y a la vez limitadas por factores contextuales que dan forma a las elecciones estratégicas de los autores.

» **Palabras clave:** *estrategias discursivas-construcción de significado-estructura temática*

¹ Cabe aclarar que el presente trabajo surge de la revisión de otro artículo que fuera presentado en las Jornadas de la ALSFAL 2011 y que no ha sido publicado en actas.

› *Abstract*

In this presentation we aim at sharing the way in which we resort to text analysis to help students build their linguistic knowledge in L2 as well as to foster reflection on the systemic nature of language.

This work focuses on the thematic structure of academic texts. For this purpose, we have selected a sample of texts from different sources which enable us to explore how theme selection accounts for the author's discursive strategies (Menéndez, 2005). The category of analysis selected from SFG reveals our conviction, as teachers of English Grammar I and II at the English Teacher Training Course (UNMDP), that it serves the purpose of clearly illustrating the systemic nature of grammar and its role as meaning generator. The analysis of the themes of the different clauses in the texts also enables us to further develop the complex concept of meaning as stated by Halliday and Matthiessen (2004). The evaluation of thematic progression in the texts contributes to a vision of grammar as a textual phenomenon and of writing as a deliberate practice, both enriched and at the same constraint by contextual factors which shape the strategic choices of writers.

» *Keywords: discursive strategies-construction of meaning-thematic structure*

› *Introducción*

Este trabajo se inserta en la línea de investigación del proyecto "Fundamentos para desarrollar una gramática del texto orientada hacia la enseñanza de Español Lengua Segunda y Extranjera (ELSE)", radicado en la Universidad Nacional de Mar del Plata, cuyo objetivo es formular los lineamientos generales de una gramática discursiva para la enseñanza de español como lengua segunda y extranjera. En proyectos anteriores hemos explorado las categorías centrales de algunas gramáticas pedagógicas del español y del inglés (Alvarez y Menegotto, 2004) y recientemente hemos trabajado la interdependencia entre gramática y discurso en relación con las categorías de modo y modalidad (Alvarez y Menegotto, 2011). En esta presentación, continuamos en esa línea de indagación y acercamos una propuesta didáctica centrada en la organización textual de discursos académicos, que profundiza trabajos anteriores sobre estructura temática (Alvarez, 2010), dirigida a estudiantes en programas de formación de profesores de inglés como segunda lengua/ lengua extranjera (L2). Las prácticas áulicas ejemplificadas en este trabajo pretenden dar cuenta de algunas de las contribuciones que la lingüística sistémico-funcional (Halliday y Matthiessen, 2004) puede realizar en la formación universitaria de profesores de inglés como L2.

Trabajaremos fragmentos de textos académicos de distintas fuentes desentrañando la manera en que la organización textual da cuenta de una determinada estrategia discursiva (Menéndez, 2000, 2005) del autor en la presentación del tema.

Proponemos explorar con los estudiantes de Gramática Inglesa II del Profesorado de Inglés, UNMDP, la manera en que la creación de significado se materializa en casos de temas múltiples en los que confluyen significados ideacionales, interpersonales y textuales, orientando la discusión a las razones gramaticales y discursivas que sostienen cada elección en relación al género y el registro en el que los textos se inscriben. Se trata de crear conciencia en los estudiantes del potencial polisistémico del lenguaje (Matthiessen, 2009), partiendo de la interpretación del lenguaje como un sistema de sistemas.

› *Marco teórico*

El punto de partida es la noción de lenguaje como potencial para crear una realidad semiótica que trasciende la mera representación de la realidad material. Comprender esta perspectiva a la que podemos llamar “constructivista” (Hasan y Fries, 1995) es el objetivo general de las actividades áulicas propuestas.

Siendo que la presente propuesta didáctica está centrada en la organización textual, consideramos necesario puntualizar que la LSF brinda, a nuestro entender, el marco necesario para comprender la manera en que las opciones léxico-gramaticales y los aspectos contextuales y discursivos se conjugan en una determinada realización textual. La mirada a la *cláusula como mensaje* nos permite interpretar el propósito comunicativo de cada enunciado a partir de la particular estructura temática elegida por el hablante/escritor. Por otra parte, nos remite a los sistemas de opciones a partir de los cuales se realizó la elección temática y nos permite comprender cuán marcada es la selección de acuerdo al género y registro en que el texto se inscribe. La relación marcado/no marcado será tomada en términos semánticos. Cuando hablamos de opción no marcada en un sistema gramatical nos referimos a un tipo de opción de *default*, en términos de Halliday (en Thompson y Collins, 2001), una opción básica, es decir, una opción que es tomada por “no tener una buena razón para hacer otra cosa” (ver también Halliday 1984: 14).

› *Sobre la cláusula como mensaje y la progresión temática*

Desde la perspectiva de la gramática sistémico-funcional ubicamos inicialmente el análisis temático en el ámbito de la cláusula. El *tema* es entonces el

punto de partida del mensaje, el *contexto local* de la cláusula, sobre qué va a tratar el mensaje, mientras que el *rema* es lo que se dice acerca del tema y constituye el resto de la cláusula.

La decisión acerca de qué elemento de la cláusula debe ocupar la posición inicial es una decisión estratégica por cuanto interpreta el propósito comunicativo y tiene enorme importancia para la cláusula como mensaje y para el discurso en general. Otro aspecto del análisis textual involucra la descripción de la manera en que se concatenan los temas y remas de las cláusulas que componen un texto, dando lugar a una organización mayor que se conoce como *progresión temática* (Danes, 1974). Poder determinar ante un texto dado, si la progresión temática responde a un esquema *lineal*, o si hay un único tema constante o *hipertema* dominante, o un *hiperrema* global requiere de una comprensión que va más allá del manejo aislado de los recursos léxico-gramaticales de la L2. Esa comprensión puede ser co-construida en clase con la guía del profesor, mediante la reflexión sobre la manera en que la información se organiza en una variedad de tipos textuales.

› *La progresión temática como herramienta de lectura crítica en el Profesorado de Inglés*

Este trabajo involucra el análisis de un corpus conformado por extractos de textos académicos de distinta naturaleza, focalizando la atención en la estructura temática de las cláusulas que lo componen y la progresión temática en tanto recursos de una estrategia discursiva (Menéndez 2005) determinada del hablante/escritor.

Nos proponemos compartir algunas de las actividades realizadas en torno a las categorías de Tema y Rema, y Progresión Temática con los alumnos del Profesorado de Inglés durante la cursada de la asignatura Gramática Inglesa II. Nuestro principal objetivo es el de destacar el valor de estas categorías para realizar una lectura crítica de los textos analizados.

La LSF nos ofrece categorías sumamente valiosas para concientizar a los estudiantes de la variedad de recursos disponibles para la comprensión y la producción de textos orales y escritos.

a. Propuesta didáctica

Los alumnos de Gramática Inglesa II, que cursan el segundo año de su carrera, ya han cursado Gramática Inglesa I y están familiarizados con las funciones y las estructuras gramaticales básicas. Asimismo, se ha desarrollado la

noción de texto como unidad semántica plausible de ser objeto de análisis y abordaje desde una gramática funcional. La metodología de trabajo en el análisis textual utilizada en clase propone una primera lectura del fragmento o la serie discursiva seleccionada, a partir de la cual los estudiantes sitúan los textos en un determinado marco genérico y contextual. Se determina el tipo de texto en función de los propósitos del mismo y se describen las dimensiones de campo, tenor y modo. Luego, se analizan los temas de las diversas cláusulas que componen el texto, se establece la categoría con la que se los realiza y se determina si se trata de temas múltiples o simples, marcados o no marcados. Posteriormente se comienza a trabajar con la progresión temática, prestando especial atención al desarrollo del texto en cuanto a la repetición de temas y el encadenamiento global entre los diversos temas y remas. Por último, a partir de las observaciones realizadas durante el análisis, se intenta establecer la intencionalidad del autor, su relación con el emisor y las estrategias utilizadas para la concreción del propósito comunicativo.

b. Análisis del corpus

Los textos analizados en este trabajo conforman un corpus constituido por dos fragmentos de textos académicos que se relacionan directa o indirectamente con el material de lectura de la asignatura. Uno de ellos es la conclusión de un texto académico (texto A) y el otro (texto B) es un extracto de un artículo de discusión que aparece en una publicación periódica. En estos fragmentos hemos subrayado las partes de la cláusula en posición temática. Cabe aclarar que por cuestiones de espacio, no hemos distinguido entre el tema general de un complejo clausal (clause complex) y los temas de cada una de las cláusulas que en relaciones de parataxis o hipotaxis los componen. Sin embargo, en los casos en que sea pertinente para el análisis, marcaremos la distinción.

Lo que transcribimos a continuación pretende ser sólo una muestra del trabajo áulico propuesto en torno a este corpus. En consecuencia, analizaremos sólo algunos aspectos destacables en la organización temática que nos ayuden a dar cuenta de la manera en que se despliega la propuesta didáctica.

El primer texto seleccionado para el análisis proviene de un artículo de Michael Swan publicado en la revista *Modern English Teacher* (2006) (Texto A). El segundo fragmento corresponde a un artículo de Alexandra Jaffe de la revista *Discourse Studies* (2007).

Texto A

A common objection to systematic grammar teaching is that what is learnt may not carry over into spontaneous use. Students learn rules and (omitted subject) get their grammar right during practice, but they still make mistakes when they are speaking or writing more freely. 'Declarative knowledge isn't the same as procedural knowledge', we are repeatedly

told; 'Practice doesn't make perfect' – as if these were reasons for not providing declarative knowledge or doing practice. Well, of course, practice doesn't make perfect – nothing does. Carry-over from rule-learning and controlled practice, through semi-controlled work, to correct spontaneous use, is very difficult to achieve – that is one reason why languages are hard to teach. The fact that a procedure doesn't guarantee success is not, however, a reason for abandoning it. Generations of teachers have felt that explicit, syllabus-based grammar teaching and practice can help students along the rocky road towards reasonably correct, spontaneous production and the insights that the teaching profession has accumulated and passed on always need to be taken seriously. Planting seeds does not guarantee that they will grow; but not planting them is scarcely a superior strategy.

Tras analizar este primer texto, notamos una predominancia de temas simples, no marcados, lo que parecería remitirnos a un texto relativamente simple; sin embargo, el autor logra una mayor complejidad a través del uso de metáforas ideacionales, propias del discurso de la educación y la ciencia. Temas tales como [A common objection to systematic grammar teaching], [Carry-over from rule-learning and controlled practice, through semi-controlled work, to correct spontaneous use] le permiten al autor utilizar estos complejos procesos como punto de partida de su enunciado.

Las elecciones temáticas del autor revelan claramente el propósito del mismo: el de rebatir otros textos que postulan la inutilidad de enseñar gramática. Cabe aclarar que este texto responde a la pregunta formulada en su título: *Teaching grammar - does grammar teaching work?* De hecho, el autor utiliza un tema muy marcado que consiste en una cita de aquellos con quienes disiente: ['Declarative knowledge isn't the same as procedural knowledge']. La tematización de esta cita, que de algún modo expande el tema de la cláusula inicial de este texto, refuerza su naturaleza intertextual.

Por otro lado, Swan solamente utiliza el elemento interpersonal *of course* en posición temática en la cláusula [Well, of course, practice doesn't make perfect], momento a partir del cual comienza a plantear sus propios argumentos en favor de la enseñanza de la gramática.

En cuanto a la progresión temática, resulta muy efectivo el uso del pronombre *that* en la cláusula [that is one reason why languages are hard to teach], el pronombre *these* en la cláusula [as if these were reasons for not providing declarative knowledge or doing practice] así como el uso de la cláusula nominal apositiva [that a procedure doesn't guarantee success] como estrategia para tematizar la cláusula anterior en su totalidad y contribuir con la textura del artículo.

Como cierre del artículo, el autor elige una metáfora de la enseñanza y la tematiza en polaridad positiva, [Planting seeds], y negativa, {but not planting them}, lo cual una vez más refleja el carácter dialógico del artículo entre dos grupos antagónicos: quienes defienden la enseñanza sistemática de la gramática y quienes la denostan.

Pasamos ahora al análisis del otro texto que compone el corpus. Veamos la manera en que Alexandra Jaffe (2007), de la Universidad Estatal de California, resuelve la presentación de su punto de vista en un artículo de discusión publicado en *Discourse Studies* 9(6). Focalizaremos aquí en la manera en que la autora analiza un artículo de Mary Bucholtz (2007), de la misma revista, sobre la variabilidad de las transcripciones como formas de variación sociolingüística y como práctica lingüística y sociolingüística. Jaffe recupera la posición de Bucholtz y marca las coincidencias y diferencias con su propia posición. La selección de los temas de cada cláusula y la progresión en que se concatenan en el texto dan cuenta de su estrategia discursiva, la que intentaremos dilucidar con los estudiantes. Transcribimos a continuación una sección del artículo de Jaffe, identificada como Texto B.

Texto B

Finally, I think it is useful to consider how transcription as a literary practice comes to have social-indexical functions within particular disciplinary and sub-disciplinary traditions. Doing transcription is very much a part of the way that linguists do their practice and experience and reproduce their professional identities. Like all other literacy practices, doing transcription in particular ways ties us to theories, people and contexts of intellectual discovery. Transcriptions of particular kinds come to 'look' or 'feel' right, and so it is through socially embedded practice that we come to notice or ignore, accept or reject forms of variation we find within them. I am not sure that this perspective leads itself to variationist analysis of all forms of variability, since we don't often have access to the kinds of interactional data (in this case, dueling transcripts?) that would allow us to explore what transcriptional variables are socially salient. But Bucholtz has opened the door for us to consider these possibilities.

Este segmento se inicia con la opción de un tema múltiple que incluye el elemento conjuntivo [finally], lo que Halliday denomina un adjunto textual, con la intención de anticipar la presentación de la conclusión de esta sección del artículo. Otro componente del tema es [I think], a la que otorgamos el valor de metáfora interpersonal, la que refuerza la idea de que lo que se va a decir es opinión del autor. Por último, el autor elige una estructura de *it como sujeto anticipatorio* para presentar lo que es, según su mirada, útil de considerar. No tomamos el sujeto gramatical [it] como tema topical porque es un sujeto vacío de contenido que sólo cumple la función estructural de introducir al verdadero sujeto nocional que aparece pospuesto. El complemento [useful] en consecuencia es el primer elemento del sistema de transitividad que da cuenta de un significado ideacional en tanto se constituye el tema topical del complejo de cláusulas. La cláusula nominal complemento del verbo *consider* incluye en posición temática una nominalización con función de sujeto gramatical, y por ende es el tema topical, no marcado, si bien involucra una metáfora ideacional de un proceso. Estas metáforas se repiten en distintos momentos en el texto en posición temática: [doing transcription], [doing transcription in particular ways], [transcriptions of

particular kinds], creando una mirada en apariencia objetiva sobre un estado de cosas. Es preciso destacar en este fragmento el uso de lo que Halliday da en llamar “tema predicado”, el que aparece en el complejo clausal [Transcriptions of particular kinds come to ‘look’ or ‘feel’ right, and so it is through socially embedded practice that we come to notice or ignore, accept or reject forms of variation we find within them]. Encontramos aquí dos cláusulas (1 y 2) en relación paratáctica evidenciada por *and so*, marcando una relación lógico-semántica de 1 (causa) y 2 (consecuencia). Al analizar la estructura temática de la cláusula 2, observamos un tema múltiple que incluye un elemento conjuntivo textual, [and so], y luego un tema predicado [it is through socially embedded practice] como parte de una estructura llamada “cleft” en inglés usada para destacar un elemento como único por encima de todos los otros de su tipo. La estructura en cuestión expresa que es a través de esa práctica socialmente constituida [through socially embedded practice], y no a través de cualquier otra forma, *que se reconoce o ignora, acepta o rechaza formas de variación que encontramos en esas prácticas*. La estructura se compone del pronombre *it*, seguido de una forma del verbo *to be*, y a continuación el elemento de la cláusula a destacar, en este caso, [through socially embedded practice], el adjunto circunstancial de lo que sería la versión congruente, no metafórica del enunciado, a saber, [we come to notice or ignore, accept or reject forms of variation . . . through socially embedded practice]. La opción de un tema predicado destaca enfáticamente el argumento del autor y lo distingue de cualquier otra interpretación posible. Por último, mencionamos el uso de una metáfora interpersonal con polaridad negativa [I am not sure that], lo que da como resultado la expresión de *incertidumbre* (uncertainty), utilizada en posición temática a modo de introducción del tema topical, [this perspective], el sujeto de la cláusula. La incertidumbre creada es de alguna manera resuelta en la cláusula final en la que retoma la importancia del artículo de Bucholtz como punto de partida para exploraciones futuras de la temática. Lo hace mediante un tema conformado por un elemento conjuntivo de contraste “But” seguido de [Bucholtz] como tema topical, sujeto de la cláusula.

› *A modo de cierre*

A través del análisis de los textos seleccionados pretendemos que los estudiantes logren descubrir el valor discursivo de la estructura temática, su selección y progresión textual, como factores determinantes para el logro del objetivo comunicativo.

En nuestra opinión, se debe fomentar este tipo de actividades que plantean al texto como unidad de análisis a fin de que los estudiantes logren ampliar su

visión del aporte que la gramática puede realizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, que excede sin duda las meras cuestiones formales con las que los alumnos que llegan al profesorado habitualmente relacionan la gramática.

Acordamos con Borreguero Zuloaga (2003) que con frecuencia, en el proceso de aprendizaje de L2, el estudiante se concentra particularmente en las cuestiones micro-estructurales alejando su mirada de la organización macro-estructural.

Por otro lado, es necesario aclarar que el hecho de poner la mirada de los estudiantes en la globalidad del texto como unidad semántica no implica desestimar la descripción y el análisis puntual de las categorías léxico-gramaticales de la segunda lengua, sino por el contrario, profundiza la conciencia meta-lingüística necesaria para relacionar cada una de las opciones efectivamente realizadas en el texto con los sistemas, los paradigmas, a partir de los cuales se realizó la selección estratégica. Se trata de activar en forma permanente en la mente del estudiante forma, significado y uso en contexto, a modo de ejercicio meta-cognitivo que deviene meta-lingüístico, considerando las unidades en cuestión.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, Z. y Menegotto, A. (2004) "Sobre gramáticas comunicativas del inglés y del español". *Aristas. Revista de estudios e investigaciones de la Facultad de Humanidades. Año 2. N°2. Transferencia cultural. Idioma y retórica.* Área Editorial. Facultad de Humanidades. UNMDP. pp.15-32.
- Alvarez, Z. y Menegotto, A. (2011) "Tiempo, Aspecto, Modalidad: ¿categorías gramaticales o discursivas?", *Actas IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso – II Jornadas Internacionales sobre Discurso e Interdisciplina.* 24-26 de agosto de 2011. Universidad Nacional de Villa María, Córdoba, Argentina. Actas publicadas en el libro de ponencias del congreso disponible en http://www.unvm.edu.ar/archivos/jornada_discurso/ALVAREZ-MENEGOTTO.pdf,
- Borreguero Zuloaga, M. (2003) "Cómo se organiza la información textual. Reflexiones sobre la didáctica de la escritura", *Cuadernos de Filología Italiana*, vol.10: 27-48, Universidad Complutense de Madrid
- Bucholtz, M. (2007) "Variation in transcription". En *Discourse Studies 9 (Dec2007)*: 784-808.
- Danes, F. (ed.) (1974) *Papers on Functional Sentence Perspective*, Prague, Academia, Publishing House of the Czechoslovak Academy of Sciences / The Hague-Paris, Mouton.
- Downing, A. 1991. "An Alternative Approach to Theme: A Systemic Functional Perspective", *Word (42) 2*: 119-143
- Fries, P.H. (1981) "On the Status of Theme in English: Arguments from Discourse", *Forum Linguisticum 6*: 1-38
- Halliday, M. A. K. (1967) "Notes on Transitivity and Theme in English. Part II", *Journal of Linguistics, 3*: 199-244.
- Halliday, M. A. K. (1970) "Language Structure and Language Function", en Lyons, J. (ed.) *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth, Penguin.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. London, Longman.
- Halliday, M. A. K. (1985) *An Introduction to Functional Grammar*. 1st ed. London, Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1991) *Current Ideas in Systemic Practice and Theory*. London: Pinter.
- Halliday, M y Matthiessen, C. (2004) *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd Ed. Londres, Arnold.
- Hasan, R. y Fries, P. (eds.). (1995) *On subject and theme: a discourse functional perspective*. Amsterdam, John Benjamins.
- Matthiessen, C. (2009) "Polysystemic potential: modeling multilingual and multimodal systems". *Conferencia - V Congreso Internacional de ALSFL*. MdP, Argentina.

- Mc Carthy, M. (1991) *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Menéndez, S. M. (2000) “Estrategias discursivas: principio metodológico para el análisis pragmático del discurso”. En Bustos Tovar, J. J. De (Ed.). *Lengua, discurso, texto. I Simposio internacional de análisis del discurso*, Madrid: Visor, p. 926-945.
- Menéndez, S. M. (2005) “¿Qué es una estrategia discursiva?”, en Santos, S. y Panesi, J. (comp.). *Actas del Congreso Internacional: Debates Actuales. Las teorías críticas de la literatura y la lingüística*. BA, Filosofía y Letras, UBA.

Corpus

- Jaffe, A. (2007) “Variability in transcription and the complexities of representation, authority and voice”, en *Discourse Studies* 9(6): 831-836.
- Swan, M. (2006) “Teaching grammar - does grammar teaching work?”, en *Modern English Teacher* 15/2 . Disponible en <http://www.mikeswan.co.uk/elt-applied-linguistics/teaching-grammar.htm>

“¿Cuándo hablás inglés?” “Barely.” Presencia de elementos de L2 en el habla en L1 de docentes de lengua inglesa

Martín Califa, UNGS / UBA (CONICET) / mcalifa@ungs.edu.ar

› **Resumen**

Los docentes de lengua inglesa conforman un colectivo social fuertemente definido por sus conductas lingüísticas. Hay un factor conspicuo que responde al conocimiento compartido de una L2, sumado a la identidad profesional que emana de sus prácticas de enseñanza. En este sentido, es común percibir particularidades en su habla en español que van de préstamos *sui generis*, uso de palabras extranjeras y repentinos cambios de código hasta calcos y patrones sintácticos inusuales, múltiples instancias de lo que preliminarmente llamaré “interferencias” de la L2 en el discurso en L1. Como insumo de análisis utilizaré un corpus recolectado mediante una grabación con observación participante. Se trata de un grupo de docentes de inglés convocados para participar en un trabajo de investigación de didáctica de lenguas extranjeras. A partir del discurso de sus interacciones indago la naturaleza de estas interferencias en torno a las clásicas propuestas sobre los cambios de código (Ferguson 1959; Gumperz 1982). Discutiendo el estatuto teórico de estos fenómenos, elaboro hipótesis que expliquen el porqué de su aparición en el discurso en L1 de este grupo de hablantes a la luz de los aportes conjuntos de la etnografía del habla (Hymes 2002) y la pragmática (Gumperz 1982; Silverstein 1976). En última instancia, vinculo los hallazgos aquí hechos en el marco de los debates y reflexiones actuales sobre la identidad y el rol de mediadores culturales de los docentes de lengua extranjera (Ricento 2010; Pavlenko 2003; Norton 1997).

» **Palabras clave:** *lingüística aplicada-cambio de código-lengua e identidad*

› **Abstract**

English language teachers make up a social group strongly defined by their linguistic behaviour. A conspicuous feature is their shared knowledge of the L2, along with the professional identity emerging from their teaching practices. It is thus common to perceive peculiarities in their Spanish speech, ranging from *sui*

generis borrowings, foreign words and unexpected code-switching to calques and unusual syntactic arrangements, all instances of what I will preliminarily denominate L2 “interferences” in L1 speech. The data to be analysed is a recorded corpus collected through the technique of participant observation. A group of English teachers was called upon to take part in a foreign language teaching research project. On the basis of their speech interactions I examine the nature of their interferences regarding the classic proposals on code-switching (Ferguson 1959; Gumperz 1982). The discussion of these phenomena’s theoretical status leads in turn to hypotheses accounting for their appearance in this group’s L1 speech in the light of the joint contributions of the ethnography of speaking (Hymes 2002), and pragmatics (Gumperz 1982; Silverstein 1976). Ultimately, I seek to link these findings to the present debates and insights into the identity and cultural facilitator role of foreign language teachers (Ricento 2010; Pavlenko 2003; Norton 1997).

» **Key words:** *applied linguistics-code-switching-language and identity.*

» **Introducción**

En este trabajo se analizará una interacción entre participantes de un grupo determinado, a saber, profesores de inglés. Los docentes de esta lengua suelen presentar particularidades en su habla en español que están a veces directa u otras veces indirectamente relacionadas con su especial vínculo con el inglés. Preliminarmente llamaré a estos efectos de la L2 sobre el español “interferencias”, con vistas a revisar esta noción a la luz de diferentes aportes teóricos y de las instancias singulares en la transcripción. La meta es intentar articular una interpretación que dé cuenta del significado no referencial de estas ocurrencias ligando esto último a una hipótesis más general acerca de la construcción identitaria de este grupo.

El marco teórico elegido para este trabajo proviene a dos grandes vertientes. La primera es la del estudio sobre el significado no referencial del lenguaje, con aportes de corrientes como la etnografía del habla, la sociolingüística y la pragmática. El trabajo de Silverstein sobre el significado indicial (2000 [1976]) resulta indispensable en este sentido. Su propuesta reside en constatar la naturaleza doble de los signos, que, más allá del significado referencial de sus denotaciones, revisten un significado extra que remite al contexto inmediato de su enunciación. Estos “señalamientos” sígnicos se agregan y modifican el estrato referencial, creando una capa de significados que se entienden sólo a partir del aquí y ahora de la comunicación concreta donde se emplazan. De manera

complementaria, Gumperz (1982) indaga sobre la naturaleza del cambio de código. Por empezar, lo distingue de la ya clásica noción de diglosia de Ferguson (1968), dado que no está ligado a situaciones típicas y por tanto predecibles; por otro lado, también lo diferencia del concepto de préstamo, que se refiere a los casos de palabras extranjeras que se integran por completo al sistema de la lengua receptora. Adicionalmente, Gumperz también considera el cambio de código como un tipo de pista de contextualización (1982: 82), es decir, un elemento lingüístico o contextual que orienta la formación de inferencias en una determinada dirección. Estas dos teorías permitirán entender el estatuto teórico de las “interferencias” y avanzar hipótesis concretas para entenderlas.

La otra vertiente teórica es la lingüística aplicada, en especial en torno a los debates y reflexiones actuales sobre la identidad y el rol de mediadores culturales de los docentes de L2. En primer lugar, Ricento (2010) señala que la identidad, lejos de ser un atributo fijo, es un proceso constante de construcción entre el sujeto y las experiencias y ámbitos que lo rodean, en el que las prácticas discursivas cumplen un rol fundamental. Este autor hace especial referencia justamente a los aportes de Gumperz sobre las variaciones de código como modos de plantear pertenencia a determinado(s) grupo(s). Norton, a su vez, toma por identidad el “cómo la gente entiende sus relaciones con el mundo, cómo construye esa relación a través del tiempo y el espacio y cómo entiende sus posibilidades para el futuro” (1997: 410; mi traducción). En este sentido, importa su concepto de inversión (*investment*), que es “la relación social e históricamente construida de los estudiantes con la lengua meta y su deseo de aprenderla y practicarla” (p. 411, mi traducción). Esta autora sostiene que una inversión en la lengua meta supone entonces una inversión en la identidad social del que la pretende hablar; en el caso de los docentes también es posible hablar de una inversión en su identidad a partir de su uso lingüístico. Más específicamente sobre los docentes, Pavlenko (2003) echa mano del concepto de imaginación de Benedict Anderson como un modo de apropiarse de significados y crear nuevas identidades. La autora traslada estas ideas al campo de la formación de docentes de L2 para contemplar la posibilidad de diversificar y enriquecer el proceso de construcción identitaria. Para Pavlenko, la imaginación abre el panorama de opciones, permitiendo que el docente construya una identidad que lo legitime como miembro de una comunidad profesional. El análisis de discurso aquí propuesto busca imbricarse en estos planteos.

› *Metodología*

La técnica utilizada en este trabajo para el registro del corpus fue la grabación con observación participante. Para tratar de contrarrestar los efectos

negativos de la paradoja del observador enunciada por Labov, máxime teniendo en cuenta el alto grado de conciencia lingüística de los docentes de lengua, se decidió convocar a los participantes bajo el pretexto de “una experiencia para un trabajo de didáctica”. Se les dijo que era necesario que fueran profesores de inglés y que tendrían que discutir unas preguntas colectivamente, pero no fue hasta terminada la sesión que se les comunicó el verdadero propósito del encuentro. Los interrogantes planteados fueron los siguientes:

- 1) *¿Cree que la enseñanza de la escritura se debe hacer en base a consignas específicas o se debe fomentar la iniciativa personal? ¿Cuál es su experiencia particular al respecto?*
- 2) *¿Cuáles son los más graves problemas de conducta que detecta en su práctica cotidiana? ¿Cómo suele intentar solucionarlos?*

Nótese que las preguntas fueron confeccionadas de modo tal que la primera hiciera referencia explícita a lo específicamente disciplinar mientras que la segunda se concentrara en la práctica docente general. Este diseño responde a la inquietud de si la variable tema afecta la interferencia del inglés y, como veremos más adelante, este resultó ser el caso.

Una vez que concluyó la discusión se le comunicó a los participantes el propósito real del encuentro y se les preguntó en qué ocasiones emplean el inglés en su vida. Aquí se registró manualmente lo intercambiado. Las respuestas versaron tanto sobre las prácticas docentes dentro y fuera del aula así como sobre situaciones desligadas de este ámbito. El sentido de estos datos fue el de apuntalar las hipótesis elaboradas y obtener datos adicionales no emergentes de la entrevista.

Es necesario hacer un breve esbozo etnográfico sobre los participantes (Hymes (1974, 2002 [1972])). Como se dijo antes, todos son profesores de inglés, un varón (L) y tres mujeres (V, M y A), pertenecientes a la misma franja etaria (25-27 años). Todos son recibidos o estudiantes de la misma institución, el ISP “Joaquín V. González”, un profesorado con amplia trayectoria en la formación de docentes de escuela media en general y de docentes de lengua inglesa en particular. En el Departamento de Inglés de este lugar se les suele insistir a los alumnos acerca de su pertenencia a una institución destacada en su campo y en la defensa de su profesionalidad en un mundo laboral con mucho amateurismo. Los participantes, además, sostienen o bien una relación de amistad o de conocimiento indirecto.

› *Datos*

Los datos resultantes de la transcripción de la discusión de las preguntas se dividen en dos grupos. El primero comprende numerosas instancias de léxico inglés, todas ellas con algún grado de adecuación fonológica (a veces muy

marcado). No se incluyeron en la tabla casos como los de “multiple choice” o “background”, dado que son préstamos bien consolidados en el español (Gumperz 1982; Muysken 2000). Respecto de estos últimos, sin embargo, sí se prestó atención a la notable adecuación fonológica.

El segundo conjunto de evidencia lo constituyen ocurrencias en español que muestran un significativo grado de interferencia, como son, por un lado, palabras que exhiben resabios del inglés (semántico o fonológico), y, por el otro, estructuras marcadas en las que se aprecia la huella de patrones sintácticos ingleses.

El siguiente cuadro resume los hallazgos:¹

<i>Léxico inglés</i>	“writing”, “free writing”, “mixed abilities”, “business English”, “City Hall”, “barely”*, “delayed correction”*, “interior monologue”*
<i>Palabras y construcciones españolas con interferencia del inglés</i>	<u>Léxico</u> : “soportar”, “ensayo”, “al punto”, “estudiantes”, “yerga”* y “mic”* <u>Sintaxis</u> : “lo encuentro bastante complicado”, “no pueden predecir qué es lo que va a venir después”

Tabla 1

Cuando se confrontó a los participantes con la problemática investigada, manifestaron distintos grados de conciencia respecto de estas instancias de “interferencia”. Con el primer grupo de datos, mostraron una posterior conciencia total de su uso. Con respecto al segundo grupo de ocurrencias, los participantes mostraron menos registro. A excepción del uso anómalo de “soportar” que hizo L, no hicieron comentarios sobre el resto, lo que hace suponer un grado mucho menor de conciencia sobre su uso. Respecto de los casos de sintaxis interferida, vemos cómo el marcado “lo encuentro bastante complicado” contrasta con el no marcado “me parece más complicado”, conspicuamente influenciado por la construcción inglesa *I find X + adjetivo*. Algo similar ocurre con “no pueden predecir qué es lo que va a venir después”, calcado de *they can't predict what will come next*, que se opone a una estructura menos marcada del estilo “no pueden predecir qué es lo que va a pasar después”.

El segundo conjunto de datos no puede ser explicado por el marco teórico

¹ Los ítems marcados con asterisco (*) fueron tomados manualmente en el intercambio posterior a la grabación. Ver “Metodología”.

elegido para este trabajo. Estas ocurrencias parecen responder a dinámicas psicolingüísticas propias de la adquisición de una L2, en estado avanzado en los participantes (en particular en el caso de la sintaxis). Además, tienen poca saliencia para su percepción por parte de los entrevistados. Éste probablemente sea un ejemplo de la llamada mezcla de lenguas, del modo como lo entiende Muysken (2000), aunque la cuestión de queda abierta.

› *Discusión*

Una primera posibilidad para los datos del primer grupo es la de clasificarlos como préstamos, pero hay problemas con algunos para hacerlo. En primer lugar, Gumperz (1982) sostiene que los préstamos cuentan como parte del léxico de la lengua de base, que no es precisamente el caso de los datos del primer grupo aquí. Por más que la difusión del inglés permita que mucha gente entienda palabras como “writing” o “business English”, creo que habría una fuerte renuencia a admitirles el mismo estatus que “mails”, por ejemplo. Además, de manera más central, algunas palabras, como “writing” o “mixed abilities”, contrastan en la transcripción con sus correspondientes castellanos –“escritura”, “habilidades mixtas”– lo que sugiere un efecto de significado especial en su uso.

Al discutir los préstamos, Gumperz a su vez menciona unos “isolated cases” (1982: 68), a saber, palabras extranjeras de lenguas prestigiosas, muchas veces con adecuación fonológica –como en, por ejemplo, “Borges era un *literateur*”– que tiene un efecto similar al de cambio de código. Las instancias analizadas aquí parecen constituir una instancia de esto último. Adicionalmente, puesto que Gumperz considera al cambio de código una de pista de contextualización (1982: 82), ya que orienta la formación de inferencias en una determinada dirección, la hipótesis es que las ocurrencias de palabras del inglés en el discurso en español son justamente eso.

Es igualmente productivo citar el trabajo de Silverstein sobre los índices (1976). Bajo este modelo es posible clasificar estas palabras como signos dobles, dado que, por un lado tienen un significado referencial dado (“writing” = escrito), pero, por el otro, conllevan un significado extra que remite al contexto inmediato de su enunciación. Sin entrar en contradicción con la clasificación que se desprende de Gumperz, esta caracterización no logra, sin embargo, capturar toda la complejidad de los datos aquí analizados porque se enfoca sólo en lo sígnico, sin incorporar rasgos fonológicos, tan relevantes aquí, como sí lo hace Gumperz. De todos modos, las ideas de Silverstein son iluminadoras para parte de la hipótesis a presentar.

Debe recordarse que las palabras en inglés insertadas fueron pronunciadas

en todos los casos con un grado considerable de adecuación fonológica. Puede plantearse, entonces, la existencia de dos pistas de contextualización superpuestas pero diferentes: a) la introducción de un lexema extranjero y, b) la adecuación fonológica que hacen en su pronunciación. A pesar de ocurrir simultáneamente, hay razones para pensar que son lógicamente independientes y por, tanto, indicializan el intercambio de diverso modo. Hay dos instancias que permiten probar esta hipótesis. Como se dijo antes, tanto “background” como “multiple choice” son préstamos plenamente incorporados al español, pero llama la atención el esfuerzo puesto en su pronunciación. La pronunciación, entonces es una pista que, si bien suele ir ligada a palabras inglesas que en sí mismas cuentan como pistas, no siempre las acompañan, como sucede con los dos últimos casos.

Respecto de la primera pista –las palabras en inglés– tómese la ocurrencia de “writing”. Esta es parte de la respuesta motivada por la primera pregunta (ver arriba) que en sí incluye la palabra “escritura”. Es curioso, a su vez, comprobar que los participantes también hacen uso de la palabra “escritura”, lo que lleva a pensar que el contenido referencial de “writing” no explica su aparición. En efecto, una lectura cuidadosa muestra que ambos lexemas están indicializados de diferente modo. Mientras que la “escritura” es un aspecto más general, “parte de aprender un idioma”, “writing” significa eso mismo pero específicamente en la clase de inglés. De hecho, esta indicialización de “la clase de inglés” se constata en otras instancias, como “free writing”, “mixed abilities”, “business English” y “City Hall”. La gran mayoría de estas instancias se hallan en la respuesta a la primera pregunta, que apuntaba al plano de la enseñanza de inglés. Este tema seguramente orientó a los participantes a la adopción de determinadas pistas de contextualización tendientes a reforzar este contexto. En la segunda parte, motivada por una pregunta sobre la enseñanza en general, aparte de “background” no hay otras palabras inglesas.

En cuanto a la segunda pista de contextualización, la adecuación fonológica, es útil referirse a lo que los participantes dijeron sobre cuándo utilizan el inglés. Todos sin excepción adujeron el trabajo como contexto principal, mencionando con cierta variación otros usos, tales como la charla con amigos extranjeros, el envío de mails, etc. De hecho, el título de este trabajo recoge la respuesta de M, que respondió “Barely”, sin conciencia inmediata de la ironía.

Lo que puede parecer una perogrullada –son docentes de inglés, por tanto utilizan este idioma a menudo– cobra mayor sentido cuando se sabe, como reconocieron luego, que el empleo del inglés en un contexto no sólo áulico, sino también rodeados de colegas, está directamente ligado a “ser profesional”. Es decir, introducir palabras en inglés con su “correcta pronunciación” es un modo de afirmar el rol propio y el de los otros dentro del grupo “profesores de inglés”. Si bien la enseñanza del inglés tiene una larga tradición en nuestro país ligada desde

el principio a instituciones de formación docente, como resultado de la enorme demanda hay en el mercado laboral una considerable presencia de personas que se dedican a la enseñanza sin formación profesional. De hecho, éste es un lugar común de discusión entre los profesores de inglés (en particular en la institución de la que provienen los participantes) en pos de defender “la profesionalidad de nuestro campo de trabajo”. A esto también se suman constantes quejas respecto de la falta de reconocimiento de los pares de otras áreas en las diferentes instituciones en las que se desempeñan.

Como se mencionó arriba, según Ricento (2010) las pistas de contextualización son un elemento activo en la construcción discursiva de la identidad. En términos de Norton (1997), la inversión que los docentes hacen en su uso del inglés –manifestada en la inclusión de palabras en inglés en español y, más centralmente, en su marcada adecuación fonológica– forman parte una inversión de los docentes en la construcción y validación de su identidad colectiva. Los significados que indicializan las apariciones de elementos de L2 en la L1 abren el panorama de opciones de la imaginación (Pavlenko 2003) con el fin de construir una identidad que los legitime entre ellos y frente a otros. No sólo hablar inglés es una señal identitaria legitimadora, sino también diseminar elementos de esta lengua en el discurso en español, exhibiendo un conocimiento específico, con la pronunciación como la más notable marca delimitadora del grupo de pertenencia. Esto resulta una afirmación identitaria tanto frente a los ojos de los otros como entre los miembros de este conjunto.

› *Conclusiones*

Como se pudo ver a lo largo de este trabajo, la influencia que juega el inglés en el habla en español de los docentes de este idioma es compleja, con ocurrencias que remiten tanto a lo cognitivo como a lo socialmente estratégico. Haciendo hincapié en lo último, se observó que hay dos tipos de pistas de contextualización diferentes, que contribuyen a significados no referenciales a menudo convergentes pero no siempre co-ocurrentes. Respecto de estos significados, se hipotetizó e intentó demostrar que responden a una estrategia de afirmación de identidad grupal y a la creación de lazos de solidaridad interna.

Referencias bibliográficas

- Byram, M. y Feng, A. (2010) "Teaching and Researching Intercultural Competence". En: Hinkel, E. (ed.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Londres, Routledge.
- Ferguson, C. (1959) "Diglossia", *Word* 15: 325–340.
- Gumperz, J. (1982) *Discourse Strategies*. Nueva York: CUP.
- Hymes, D. (2002) [1972] "Modelos de interacción entre el lenguaje y la vida social", en Golluscio, L. et al.(comps.) *Etnografía del habla. Textos fundacionales*, Buenos Aires, Eudeba, págs. 54-89.
- Muysken, P. (2000) *Bilingual Speech. A Typology of Code-Mixing*, Cambridge, CUP.
- Norton, B. (1997) "Language, Identity, and the Ownership of English", *TESOL Quarterly*, vol. 31, nº 3, otoño, 409-429.
- Pavlenko, A. (2003) "'I Never Knew I Was a Bilingual'. Reimagining Teacher Identities in TESOL", *Journal of Language, Identity, And Education*, 2(4), 251-268.
- Ricento, T. (2010) "Considerations of Identity in L2 Learning". En: Hinkel, E. (ed.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Londres, Routledge.
- Silverstein, M. (1976) "Shifters, Linguistic Categories, and Cultural Description". En: Basso y Selby (eds.) *Meaning and Anthropology*, New York, Harper & Row.
- Tusón Valls, A. (1997) *Análisis de la conversación*, Barcelona: Ariel.
- Unamuno, V. (2004) "Cuando las lenguas se encuentran. Algunos problemas empíricos." En: Raiter, A. y J. Zullo (eds.) *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*, Buenos Aires, Gedisa.

Factores sociolingüísticos en la atrición de la L1 de inmigrantes españoles en Brasil

M. Carolina Calvo Capilla, Universidad de Brasilia / mcarolina@unb.br

› *Resumen*

La atrición es un fenómeno habitual en los contextos de bilingüismo y puede proporcionar evidencias sobre las relaciones que se establecen entre lenguas en contacto. Este proceso de erosión lingüística que se produce en la L1 de inmigrantes en contacto con la lengua del país de acogida (Hamers y Blanc 2005: 76-7), está determinado solo parcialmente por factores lingüísticos como la influencia de la L2 y la privación de *input* de la L1 (Sharwood Smith y Van Buren 1991: 22; Silva-Corvalán 1994: 218). Los factores extralingüísticos desempeñan un importante papel ya que condicionan los cambios, las transferencias estructuralmente compatibles (Silva-Corvalán 2011: 291); entre ellos se cuentan antecedentes personales como edad y duración de la inmigración, otras cuestiones más directamente relacionadas con la lengua como el uso de la L1 y, por último, si bien no menos importante, factores psicológicos como las actitudes.

En esta comunicación se presentan los resultados de una investigación (Calvo Capilla 2007) de tipo cualitativo sobre el proceso de atrición en la L1 de inmigrantes hispanohablantes españoles adultos residentes en Brasil y con conocimiento del portugués. Factores como la edad y el tiempo transcurrido desde el inicio de la inmigración, no parecen tener correlación con el grado de atrición (Köpke y Schmid 2004; Schmid 2007). Los factores más decisivos fueron el contacto con la L1 y las actitudes favorables a la L1 y su cultura, resultados que coinciden con otras investigaciones como las de Dewaele (2004) y Schmid (2002).

» *Palabras clave: atrición de la L1-inmigración-factores extralingüísticos*

› *Abstract*

The attrition is a common phenomenon in the context of bilingualism and can provide evidence about the relationships that are established between languages in contact. This linguistic erosion process that occurs in the L1 of immigrants in contact with the host country's language (Hamers and Blanc 2005: 76-7) is determined only partly by linguistic factors such as the influence of L2 and the deprivation of L1 input (Sharwood Smith and Van Buren 1991: 22; Silva-

Corvalan 1994: 218). Extralinguistic factors play an important role since they determine changes, transfers structurally compatible (Silva-Corvalán 2011: 291); these include sociolinguistic variables such as age and education and other issues as the duration of immigration, contact with L1 and attitudes.

In this paper we present the results of a qualitative investigation (Calvo Capilla 2007) into the process of L1 attrition in adult Spanish-speaking immigrants residing in Brazil and proficient in Portuguese. Factors such as age and time elapsed since the start of immigration do not seem to correlate with the degree of attrition (Köpke and Schmid 2004; Schmid 2007). The most decisive factors in this research were the contact with the L1 and favorable attitudes to L1 and its culture, results that match other investigations as Dewaele (2004) and Schmid (2002).

» **Keywords:** *L1 attrition-immigration-extralinguistic factors*

› ***La atrición y sus causas***

El objetivo de esta ponencia es presentar el papel de los factores extralingüísticos en el fenómeno de la atrición lingüística. Para ello, tomaremos como base una investigación realizada por la autora (Calvo Capilla 2007), que exploró los cambios producidos en la lengua materna (L1/español) de inmigrantes españoles adultos residentes en Brasil y con conocimiento del portugués, la L2, la lengua del contexto. La investigación, de tipo cualitativo, analizó el habla de ocho participantes. Los datos se elicitaban mediante entrevistas semiestructuradas en español, grabadas y posteriormente transcritas y la aplicación de un cuestionario sociolingüístico que proporcionó informaciones personales variadas sobre los participantes, las cuales ayudaron a explicar los resultados.

Entre las diversas definiciones de atrición que se encuentran en la literatura, destacamos en primer lugar la de Hamers y Blanc (2005: 76-77), quienes la describen como un proceso de regresión lingüística que forma un continuo, desde leves problemas de acceso hasta la pérdida total de una lengua. Esta última solo es posible en el caso de niños inmigrantes de corta edad o como consecuencia de una patología. Más común sería lo que ellos llaman atrición ambiental, en la cual el uso restringido de la L1 como resultado de la adquisición y utilización de la lengua del ambiente lleva a la pérdida parcial de ciertos aspectos de la L1. Esas pérdidas pueden ser suplidas con elementos de la L2.

Para Köpke y Schmid (2004: 5) el sentido estricto de atrición es “la reducción no patológica de la competencia en una lengua previamente adquirida

por un individuo, es decir, pérdida intrageneracional”¹, campo de estudio del presente trabajo.

En general, la atrición de la L1 en un ambiente de L2 es un proceso en el cual la falta de contacto con la L1 lleva a una reducción en la competencia en esta lengua o en su accesibilidad (Schmid y de Bot 2004: 210). Seliger y Vago (1991: 4) proponen otra definición: la L1 es erosionada por el aumento de uso de la L2. Ambas definiciones pueden ser consideradas complementarias y apuntan a las dos causas de la atrición que identifican Sharwood Smith y van Buren (1991: 22): la privación de input de la L1 y la influencia interlingüística de otra lengua que está siendo adquirida y usada. Estos factores, uno interno, la falta de uso, y otro externo, la influencia de la L2, influyen en mayor o menor medida en el desencadenamiento del proceso de atrición.

› *Factores extralingüísticos*

No obstante, la atrición está determinada solo parcialmente por factores lingüísticos, internos o externos. Los factores extralingüísticos desempeñan un papel decisivo que puede explicar por qué unos hablantes experimentan un grado mucho mayor de atrición que otros (Silva-Corvalán 2001: 271, Schmid 2011: 69). Entre estos factores se cuentan antecedentes personales como edad y duración de la inmigración, otras cuestiones más directamente relacionadas con la lengua como el uso de la L1 y, por último, si bien no menos importante, factores psicológicos como las actitudes. A continuación, analizaremos el posible impacto de cada uno de estos factores y mostraremos la forma en que incidieron en los resultados de nuestro estudio.

› *Edad*

Uno de los factores más importantes desde una perspectiva psicolingüística es la edad. Según Köpke y Schmid (2004: 9-20), los resultados de las investigaciones muestran que la atrición de la L1 es mucho más grave en los niños que en los adultos. Para explicar este fenómeno existen dos posibilidades. La primera es que la atrición se vea influida por los mismos factores que llevan a postular la Hipótesis del Periodo Crítico, según la cual debido a la maduración lingüística del cerebro, aprender otra lengua se hace más difícil pasada una cierta

¹ “... the non-pathological decrease in proficiency in a language that had previously been acquired by an individual, i.e. intragenerational loss”.

edad². Por lo que respecta a la atrición, esto implica que de la misma manera que es fácil para el niño aprender una L2, también lo será olvidar su L1. De hecho, existen múltiples evidencias de que el sistema de la L1 puede resultar gravemente erosionado cuando el proceso de atrición comienza antes de la pubertad (Bylund 2009), a diferencia de lo que sucede con los hablantes que contaban con más de doce años en el momento de la reducción del aducto (*input*) de la L1, en los cuales el grado de atrición observado es, en general, sorprendentemente bajo.

La segunda posibilidad para explicar la menor atrición en los adultos es que el alfabetismo, en interacción con la edad, sea un factor de resistencia a la erosión de la L1. Lectura y escritura no solo permiten un mayor contacto con la L1 en la emigración, sino que también facilitan la fijación en el cerebro.

En nuestro estudio transversal con ocho inmigrantes de primera generación, cuatro mujeres y cuatro hombres, la edad de corte fue establecida en los once años³, edad de los participantes P1 y P8 a su llegada a Brasil (v. tabla 1). Sin embargo, no se observó en estos dos bilingües más precoces del grupo una atrición más pronunciada. En ambos, el número de desvíos, treinta y uno y cuarenta y ocho, estuvo por debajo de la media, cincuenta. Estos resultados coinciden con los de Bylund (2009: 694), quien llega a la conclusión de que la L1 se estabiliza alrededor de los doce años.

PARTICIP.	EDAD A LA LLEGADA	EDAD	AÑOS EN BRASIL	NÚMERO DE DESVIOS
P1	11	62	51	31
P2	¿34?	¿40?	¿6?	9
P3	26	79	53	47
P4	34	77	43	10
P5	17	69	52	81
P7	26	70	44	134
P8	11	54	43	48
P10	29	78	49	40
MEDIA	26	66	42	50

Tabla 1 – Perfil sociolingüístico de los participantes y número de desvíos de los patrones monolingües encontrados en las entrevistas.

Continuando con la edad de los participantes en el momento en que se realizó el estudio, 2006, se observa que es bastante elevada, sesenta y seis años (v. tabla 1), algo, por otra parte, común en los estudios de atrición. De acuerdo con Schmid (2011: 77), esto se debe fundamentalmente a la combinación de dos

² Hay que recordar que existe una controversia sobre este tema y se pueden encontrar investigaciones con resultados contradictorios (Schmid 2011: 71-2).

³ Silva-Corvalán (1994: 15) utiliza esa misma edad de corte; Köpke y Schmid (2004:10) la aumentan a 12 años.

factores. Por un lado, los criterios que manejamos para la selección de los participantes (que fueran adultos cuando emigraron y que hayan pasado largo tiempo en el país de acogida) excluyen ya de entrada a las personas jóvenes. Por otro, las personas mayores, en general, ya no están profesionalmente activas y tienen más tiempo para participar en investigaciones. Sumémosle a esto que “en esta fase de la vida resurgen a menudo memorias distantes”⁴, algo que en el caso de los inmigrantes suele implicar una “nostálgica preocupación por la cultura de origen”⁵ (ídem).

El hecho de que se trate de una población mayor plantea el problema de hasta qué punto los desvíos encontrados en el habla de estos participantes son producto de la atrición o resultado del envejecimiento normal (Köpke 1999:144, Gross 2004:282). Según Gross (ídem), en la literatura sobre pérdidas lingüísticas no patológicas “los individuos con una edad superior a los setenta años parecen presentar más dificultades en la recuperación léxica”⁶ y más errores gramaticales que los sujetos más jóvenes. Sin embargo, en una de las mayores investigaciones que se ha llevado a cabo hasta ahora sobre el desempeño lingüístico de inmigrantes mayores, la de Crezee (2008:306), los resultados revelan muy pocos cambios en la competencia lingüística debidos a la edad avanzada de los inmigrantes.

Por otra parte, Bialystok et ál. (2004) muestran en su estudio que el bilingüismo puede tener efectos beneficiosos en el control cognitivo a edades avanzadas.

Los resultados de nuestro trabajo no muestran una correlación clara entre edad y número de desvíos (v. tabla 1), siendo que los dos participantes de más edad, P3 y P10 tuvieron un número desvíos inferior a la media y P4, con 77 años en ese momento, presentó el segundo nivel más bajo.

› *Duración de la inmigración*

De acuerdo con Schmid (2011: 78), es común pensar en la atrición lingüística como un proceso de pérdida constante y lineal. Sin embargo, las evidencias lejos de confirmar esta idea, apuntan a lo que Silva-Corvalán (2001: 270) llama “bilingüismo cíclico”: el hablante bilingüe puede pasar a lo largo de su

⁴ “*In this phase of life, distant memories often resurface...*”.

⁵ “*... nostalgic preoccupation with the culture of origin...*”.

⁶ “*...report that individuals over the age of seventy appear to exhibit more difficulties in lexical retrieval (...) [and] more grammatical errors than their younger counterparts*”.

vida por varios ciclos de expansión y reducción de su competencia lingüística; es decir, el proceso sería más bien fluctuante. Así, hay indicios de que el comienzo de la atrición puede ocurrir en la primera década de la inmigración (Schmid y de Bot 2004: 220), de forma que los inmigrantes que consiguen mantener su L1 durante esos diez primeros años permanecerán estables, incluso después de muchas décadas. Este aspecto queda patente en nuestros resultados, ya que siete de los ocho participantes han residido de forma continuada en Brasil por más de cuarenta años, pero presentan un nivel bajo de atrición en su L1.

En todo caso, como señala Schmid (2011: 78), los resultados de numerosas investigaciones⁷ muestran que el tiempo transcurrido desde el comienzo de la inmigración no tiene la relevancia que se podría pensar. De Bot et ál. (1991: 94), por ejemplo, sugieren que la duración del proceso únicamente tiene efecto cuando se da poco contacto con la L1. Los resultados de nuestra investigación parecen corroborar esa idea. En el caso de los dos participantes con menor número de desvíos (v. tabla 1), ese tiempo es muy dispar: seis años para P2, cuarenta y tres para P4. La tercera participante con menos desvíos ha pasado en Brasil cincuenta y un años, pero el participante cuya habla se aleja más del español estándar, P7, “solo” cuarenta y cuatro.

› *Uso de la L1*

Es un supuesto generalmente aceptado que la atrición de la L1 puede depender en gran medida del contacto que el individuo tiene con hablantes de esa lengua y muchas investigaciones confirman esa idea⁸. No obstante, otras no encontraron correlación entre contacto y nivel de atrición⁹.

Como apuntan Schmid y de Bot (2004: 221-2), se trata de un factor difícil de cuantificar que solo puede ser determinado por medio de la autoevaluación, de modo que los datos podrían reflejar más las aspiraciones de la persona que la realidad.

Los mismos autores (ídem.) explican que el contacto depende de dos factores: la oportunidad y la elección. Es, por tanto, un factor complejo, en el cual es arduo decidir hasta qué punto se ve influido por las actitudes o, simplemente, queda fuera del control del hablante. El inmigrante puede encontrarse en un lugar donde no hay hablantes de su L1; pero también es posible que tenga contacto con ellos y,

⁷ Schmid (2007 :148), entre otras.

⁸ Por ejemplo, de Bot et ál. (1991) y Köpke (1999).

⁹ Schmid (2007), entre ellas.

sin embargo, opte por no usar esa lengua en la interacción.

En la tabla 2 se recogen las respuestas de los inmigrantes de nuestra investigación con respecto al primer factor, la oportunidad de uso de la L1.

PA RT IC.	FRECUENCIA VISITAS A ESPAÑA	FRECUENC. USO DE L1	LENGUA MATERNA CÓNYUGE	LENGUA MATERNA AMIGOS	CONTACTO FAM/AMIG EN ESPAÑA	NÚM. DESVI OS
P1	cada 2 o 3 años	Diariamente	L1 / Gallego	+ L2	Muy frecuente	31
P2	1 vez por año	Diariamente	L2	+ L2	Muy frecuente	9
P3	nunca	Semanalmente	L2	+ L2	Nunca	47
P4	cada 2 o 3 años	Diariamente	L1	+ L1	Muy frecuente	10
P5	1 vez por año	Semanalmente	L2	+ L2	Muy frecuente	81
P7	nunca	Anualmente	L2	+ L2	Raramente	134
P8	cada 2 o 3 años	Diariamente	L2	+ L2	Muy frecuente	48
P10	cada 2 o 3 años	Diariamente	L1	+ L2	Muy frecuente	40

Tabla 2 – Oportunidad de uso de la L1

En general, se observa mucho contacto con España, tanto por las visitas frecuentes (la mayoría cada dos o tres años, solo dos no volvieron nunca), como por el contacto con amigos y familiares de allí por medio del teléfono o el correo electrónico. De forma coherente, los mismos participantes que nunca volvieron a España, P3 y P7, son los que menos contacto tienen con familiares o amigos de allí. Sin embargo, solo se observa correlación con el número de desvíos en el caso de P7, quien más casos presenta.

En la mayoría de los casos, la lengua de las personas más próximas, cónyuge y amigos, es el portugués (v. tabla 2). No obstante, relatan una frecuencia de uso de la L1 relativamente elevada: cinco de los ocho participantes declararon usar la L1 diariamente, dos algunas veces por semana y solo uno pocas veces por año.

Como vimos antes, el segundo factor que influye en el uso de la L1 es la elección de la lengua y en la tabla 3 están compendiadas las respuestas de los cuestionarios relativas a la lengua elegida en los distintos ámbitos. En ella podemos observar que la L2 es la lengua más usada en todas las situaciones, especialmente con los amigos, esfera en la que solo dos participantes afirmaron usar más la L1. Relacionado directamente con lo anterior está el hecho de que ninguno de los hablantes perteneciera a clubes u organizaciones españolas en Brasil. Es este un indicio de que los inmigrantes españoles en Brasilia y Goiás no forman un grupo étnico organizado.

PAR TICI PAN	CON CÓNJU GE	CON HIJOS	EN EL TRABA- JO	CON A- MIGOS	OFICIOS RELIGIO -SOS	USO DE MEDIOS EN L1	MIEMBRO CLUBES ESPAÑOL.
P1	+ L2	+ L2	+ L1	+ L1	L2	TV, M, P, L	No

P2	L2	L1	+ L1	+ L2	L2	M, R, P, L	No
P3	L2	L1 y L2	L2	+ L2	-	P, L	No
P4	L1	L1 y L2	L1	+ L1	L2	todos	No
P5	L2	L2	L2	+ L2	-	TV	No
P7	L2	+ L2	+ L2	+ L2	-	M, P, L	No
P8	L2	+ L2	L1	+ L2	L1 y L2	todos	No
P10	L1	+ L1	-	+ L2	-	TV	No

Tabla 3 – Elección de la lengua

(Convenciones utilizadas: + L2 = la L2 es más usada; +L1 = la L1 es más usada; L2 = solo L2; L1 = solo L1; M = música; R = radio; P = periódicos; L = libros)

Por lo que se refiere a los hijos, las respuestas muestran que apenas dos participantes usan la L1 con ellos, otros dos alternan el uso de L1 y L2, y la mayoría, cuatro, usa la L2 de forma preferente, tres, o exclusiva, uno (v. tabla 3). Esto puede ser interpretado como ausencia de una actuación clara para transmitir la L1 a los hijos.

Otro dato sorprendente es que una de las participantes usa la L2 con su cónyuge a pesar de ser la L1 la lengua materna de este (v. tablas 2 y 3).

Por último, se advierte una elevada utilización de los medios de comunicación en L1 (v. tabla 3), lo cual favorece el contacto. De hecho, uno de los participantes declaró en la entrevista que la televisión en español era el medio que tenía para “actualizarse” en esa lengua.

En resumen, los tres participantes con menor grado de atrición, P1, P2 y P4, mantienen un contacto elevado con la L1 (v. tablas 2 y 3). De hecho, la diferencia entre P4, el segundo participante con menos desvíos en su habla, y P7, el que tiene más, no es el tiempo pasado en Brasil (cuarenta y tres, y cuarenta y cuatro años, respectivamente), sino el uso de la L1, en el caso de P7 uno de los más bajos del grupo, en el de P4, uno de los más elevados.

› *Actitudes*

En opinión de Köpke y Schmid (2004: 12), las actitudes aparecen como un factor bastante más decisivo que el tiempo transcurrido desde la inmigración, aunque mucho más difícil de medir. Las investigaciones sobre la adquisición de L2 han mostrado el fuerte impacto que actitudes, motivaciones y otros factores afectivos ejercen sobre el aprendizaje. Lo que sucede con la L1 de ese hablante bilingüe o inmigrante no es sino la otra cara de la moneda.

Las actitudes están relacionados con cuestiones sociales como la identidad y son cruciales a la hora de determinar si el resultado del proceso de adquisición es un bilingüismo aditivo o sustractivo (Schmid y de Bot 2004: 222). En el primer caso, se trata de una experiencia enriquecedora que suma una L2 sin perder la L1. En el segundo caso, sin embargo, la adquisición tiene efectos nocivos para el

mantenimiento de la L1 y puede desencadenar el proceso de atrición.

Para Schmid (2011: 96-7), “un inmigrante que tiene una fuerte motivación para integrarse en la sociedad de acogida experimentará más atrición que alguien que se siente cómodo permaneciendo extranjero”¹⁰.

Investigaciones como las de Dewaele (2004), Pavlenko (2002) y Schmid (2002) aportan evidencias a favor de la influencia de los factores afectivos y actitudinales en el proceso de atrición. En la investigación de Schmid (í.d.) sobre la atrición de la L1/alemán de judíos alemanes que emigraron a países anglófonos a consecuencia de la persecución nazi, el grado de trauma sufrido es el único factor que puede explicar las mayores pérdidas lingüísticas del grupo que emigró por último.

Volviendo a los resultados de nuestro estudio, las respuestas de los cuestionarios relativas a las actitudes y las preferencias han sido reunidas en la tabla 4. De modo general, los participantes mostraron actitudes positivas hacia la L1 y su cultura.

PARTICIPANTE	IMPORTANCIA DE MANTENER L1	PESAR PORQUE HIJOS NO HABLAN L1	CULTURA PREFERIDA	LENGUA PREFERIDA	VALORACIÓN DE INMIGRACIÓN
P1	muy importante	no	igual	igual	positiva
P2	muy importante	mucho	igual	L1	positiva
P3	muy importante	mucho	igual	L1	positiva
P4	muy importante	mucho	cultura L1	L1	negativa
P5	importante	poco	igual	igual	positiva
P7	muy importante	mucho	cultura L1	igual	no sabe
P8	importante	poco	igual	igual	no sabe
P10	importante	Poco	igual	igual	Positiva

Tabla 4 - Actitudes

Todos los participantes consideraron importante o muy importante mantener la L1. Las respuestas a este ítem muestran en todos los casos, excepto uno (P1), una correspondencia lógica con las respuestas a la segunda pregunta: los participantes que consideraron muy importante mantener la L1, manifestaron que sentirían mucho pesar en el caso de que los hijos no la hablaran; por su parte, aquellos para los que mantener la L1 es solo importante, revelan poco pesar.

Asimismo, los participantes que declararon sentir poco o nada de pesar en el caso de que los hijos no hablaran la L1, utilizaban más la L2 en su interacción con ellos, excepto P10 (v. tabla 3 y 4). Por el contrario, aquellos que sentían mucho pesar usaban, en alguna medida, la L1 con los hijos, con excepción esta vez de P7

¹⁰ “... a migrant who has a strong motivation to integrate into the host society will experience more attrition than someone who is comfortable with remaining a foreigner...”.

que usa más la L2.

Es significativo el hecho de que ningún participante declarara tener preferencia por la L2 o su cultura, algo que explica tanto la poca atrición observada en general, como la autoevaluación de la competencia en L2 (ningún participante declaró tener mayor competencia en L2 que en L1¹¹).

Con respecto a la valoración de la inmigración, solo una participante, P4, emitió un juicio negativo sobre ese período de su vida. De hecho, es la misma hablante que muestra actitudes más positivas hacia la L1 y su cultura, uso frecuente y, a pesar de los cuarenta y tres años pasados en Brasil, presenta el segundo menor número de desvíos.

› *Conclusiones*

El estudio sobre la atrición de la L1 de inmigrantes españoles en Brasil nos proporcionó algunos resultados aparentemente contradictorios. ¿Por qué esa gran diferencia en número de desvíos entre P4 (diez) y P7 (ciento treinta y cuatro), si P4 era siete años mayor que P7, pasó apenas un año menos que él en Brasil (cuarenta y tres) y ambos llegaron al país en edad adulta?

El factor que explica esta diferencia es el uso de la L1, el más bajo del grupo en el caso de P7 y uno de los más altos para P4 (v. tabla 2 y 3). El uso está determinado no solo por la oportunidad (fuera del control del individuo), sino también por la propia elección, la cual, de algún modo, depende de las actitudes. Son estas, por tanto, las que aparecen como uno de los factores más decisivos.

No obstante, dado que tanto P4 como P7 mostraron unas actitudes muy favorables hacia la L1 y su cultura (v. tabla 4), lo más probable es que la falta de oportunidades para hablar la L1 fuera el factor responsable del mayor grado de atrición de P7.

¹¹ El cuestionario aplicado incluía preguntas en las que los participantes debían autoevaluar su competencia tanto en L2 como en L1.

Referencias bibliográficas

- Bialystok, Ellen; F. I. M. Craik; R. Klein y M. Viswanathan (2004) "Bilingualism, aging, and cognitive control: evidence from the Simon task". *Psychology & Aging*, v. 19, 290-303.
- Bylund, E. (2009) "Maturational Constraints and First Language Attrition", *Language Learning*, v. 59, n. 3, 687-715.
- Calvo Capilla, M. C. (2007) *Espanhol e português em contato: o atrito da L1 de imigrantes espanhóis no Brasil*. Memoria de máster. Universidade de Brasília.
- Crezee, Ineke H. M. 2008. *I understand it well, but I cannot say it proper back. Language use among older Dutch migrants in New Zealand*. Tesis inédita. University of Auckland.
- de Bot, Kees; P. Gommans y C. Rossing (1991) "L1 loss in an L2 environment: Dutch immigrants in France", en H.W. Seliger y R. M. Vago (eds.). *First Language Attrition*. Cambridge: CUP, p. 87-98.
- Dewaele, J. M. (2004) "Perceived language dominance and language preference for emotional speech: The implications for attrition research", en M. S. Schmid, B. Köpke, M. Keijzer y L. Weilemar (eds.) *First Language Attrition: Interdisciplinary Perspectives on Methodological Issues*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, p. 81-104.
- Gross, S. (2004) "A modest proposal. Explaining language attrition in the context of contact linguistics", en M. S. Schmid, B. Köpke, M. Keijzer y L. Weilemar (eds.) *First Language Attrition: Interdisciplinary Perspectives on Methodological Issues*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2004. p. 281-297.
- Hamers, J. F. y M. H. A. Blanc (2005) *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: CUP.
- Köpke, B. 1999. *L'attrition de la Première Langue chez le Bilingue Tardif: Implications pour l'étude psycholinguistique du bilinguisme*. Tesis doctoral. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Köpke, B. y M. S. Schmid, (2004) "First language attrition: the next phase", en M. S. Schmid, B. Köpke, M. Keijzer y L. Weilemar, eds., *First Language Attrition: Interdisciplinary Perspectives on Methodological Issues*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, p. 1-45.
- Pavlenko, A. (2002) "Bilingualism and Emotions". *Multilingua*, v. 21, n. 1, p. 45-78.
- Schmid, M. S. (2002) *First Language Attrition, Use and Maintenance. The case of German Jews in Anglophone countries*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Schmid, M. S. (2007) "The role of L1 use for L1 attrition", en B. Köpke, M. S. Schmid, M. Keijzer y S. Dostert, eds., *Language Attrition: Theoretical perspectives*. Amsterdam: John Benjamins, p. 9-37.
- Schmid, M. S. (2011) *Language Attrition*, Cambridge: CUP.
- Schmid, M. S. y Kees de Bot (2004) "Language Attrition", en A. Davies y C. Elder (eds.), *The Handbook of Applied Linguistics*, Oxford: Blackwell Publishing, p. 210-234.
- Seliger, H. W. y R. M. Vago (eds.) (1991) *First language attrition*. Cambridge: CUP.
- Sharwood Smith, M. A. y P. Van Buren (1991) "First language attrition and the parameter

setting model”, en H. W. Seliger y R. M. Vago, eds. *First language attrition*. Cambridge: CUP, p. 17-30.

Silva-Corvalán, C. (1994) *Language Contact and Change. Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon Press.

Silva-Corvalán, C. (2001) *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.

Silva-Corvalán, C. (2011) “Lenguas en contacto: los límites de la convergencia gramatical”, en Y. Congosto y E. Méndez, eds., *Variación lingüística y contacto de lenguas en el mundo hispánico*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, p. 291-310.

La institución escolar ante la variación lingüística

Laura Casasola, UBA – UNLa / vahi83@gmail.com

› *Resumen*

Frente a un mundo cuya dominante es el cambio, la institución escolar persiste en mantener la función disciplinaria, solipsista y conservadora que arrastra desde su génesis (Foucault, 2003). El conflicto entre la cultura escolar y las culturas juveniles ha tomado la dimensión de un “contraste estructural” que devela una lucha de intereses entre una institución estandarizante y un cuerpo social mutable por antonomasia. Con el reconocimiento de la alteridad y la diversidad, muchas expresiones culturales subyugadas encontraron voz y visibilidad. Una de las formas privilegiadas de diferenciación e identidad de grupo es el lenguaje. Las diversas tribus y clanes juveniles se apropian no sólo de hábitos y consumos compartidos, sino también de un léxico y una sintaxis que les son propios. En este sentido, las producciones discursivas de jóvenes y adolescentes exhiben un vocabulario reducido, escasa complejidad sintáctica, omisión de verbos, abuso de repeticiones y muletillas. Esta suerte de “microlenguaje”, semejante a un código restringido (Bernstein, 1994), sin duda está relacionado con la preponderancia del uso utilitario-comunicacional de la palabra como consecuencia de la cultura digital y la pérdida de la adecuación del registro a un contexto situacional determinado. Es habitual escuchar en sala de profesores frases como: “los chicos hablan mal”, “no se les entiende nada” o “hablan como si estuvieran en la cancha”. Estas aseveraciones desde el imaginario adulto representan el menosprecio por las manifestaciones verbales y culturales juveniles sin problematizar el concepto de cambio lingüístico. Por lo tanto, es preciso reflexionar la cuestión con mayor detenimiento: ¿Qué significan esas variaciones para la progresión del lenguaje y por qué son tan tenazmente resistidas por las instituciones y agentes escolares?

» *Palabras clave: institución escolar – variación – cultura juvenil*

› *Abstract*

In a world where the dominant is change, the school institution persists in maintaining the disciplinary function, conservative and solipsistic that dragged from its genesis (Foucault, 2003). The conflict between the school culture and youth cultures has taken the dimension of a "structural contrast" that reveals a fight of interests between a standardizing institution and a social body mutable by definition. With the recognition of otherness and the diversity, many cultural expressions subjugated found voice and visibility. One of privileged forms of differentiation and group identity is the language. In

different tribes and clans youngsters not only shared habits and consumption, but also of a lexicon and syntax of their own. Then, the discursive productions by children and young people exhibit a reduced vocabulary, syntactic low complexity, omission of verbs, abuse of repetitions and fillers. This sort of "microlanguage", similar to a restricted code (Bernstein, 1994), certainly is linked to the preponderance of utility and communication use of the word as a result of the digital culture and the loss of the adequacy of the record to a situational context given. It is usually heard in teacher's room phrases such as: "The guys talk wrong", "we don't understand anything to them" or "talk as if they were in a football stadium". These asseverations from the imaginary of an adult represent the contempt for the verbal expressions and culture of the young people expressions without approaching the concept of linguistic change. Therefore, it is necessary to think the matter in greater detail: What do these variations mean for the evolution of language and why they are so stubbornly resisted by the institutions and school actors?

» **Key words:** *School institution – variation – youth culture*

> **Introducción**

En nuestros días, existe como quizás nunca antes en la historia de la educación una distancia social y cultural alarmante entre docentes y alumnos. Los pretendidos de inclusión y diversidad han derivado en un cambio de función y de estatuto de la clásica institución escolar a un espacio de heterogeneidad y (con)tensión (Dussel, 2004). La tradicional asimetría de saber en el acto educativo, se ha proyectado hacia una asimetría de visiones de mundo, expectativas y valores socioculturales. En nuestras aulas tenemos dos actores sociales que no comparten los mismos códigos y ello es una grieta inconmensurable en el vínculo de la enseñanza (Bernstein, 1964, 1998; Bourdieu, 2001). Los modelos de los jóvenes ya no son sus padres o maestros, así como tampoco comparten el horizonte de expectativas con respecto al alcance de la educación en términos de inserción social. La cultura del trabajo y el mérito, la movilidad social, el progreso, no son en absoluto los móviles de acción de los estudiantes. En vano, los docentes apelamos a estas aspiraciones, válidas para nosotros, pero no así para las nuevas generaciones.

Algo semejante ocurre con las experiencias culturales de los jóvenes. Los estudiantes están inmersos en la cultura que recibieron y que están construyendo como sujetos sociales: la tecnología, los medios masivos, las redes sociales, la estética de la instantaneidad. Ellos son quienes están interactuando en la era digital, mientras coexiste un ejército de detractores y advenedizos que se resisten a la integración. Si bien desde la política educacional se ha impulsado una apertura hacia las prácticas del lenguaje como campo de estudio en el área del lenguaje, no se incluyen en ella ciertos soportes e instrumentos de comunicación social (sms, e-mail, chat, facebook, twitter, skype, blogs, Internet, entornos virtuales, *mass media*). Estas prácticas cotidianas deslegitimadas constituyen los nuevos regímenes de lectoescritura y han puesto en primer plano la actividad lingüística. En la sociedad del conocimiento está más presente que nunca el tránsito de información y la comunicación.

Sin embargo, la mayor parte de las instituciones educativas y agentes de la enseñanza no están inmersos en estas prácticas. Existe una brecha generacional y cultural donde el mundo adulto ha quedado muchas veces fuera de estos intercambios y los rechaza. Se manifiesta así un contrasentido, pues mientras las estrategias desde el diseño curricular fomentan la incorporación de las nuevas prácticas culturales y las TICs a las escuelas, los educadores no están preparados para asimilar estas transformaciones y las instituciones no cuentan con la estructura, los recursos y el personal para un uso sustentable y eficiente. La velocidad del cambio antecede a la asimilación; en términos hegelianos, el espíritu se ha adelantado a su sombra en la búsqueda de sí mismo.

De este modo, las nuevas prácticas del lenguaje funcionan como un obstáculo en el vínculo pedagógico que reafirma la distancia entre los protagonistas del acto educativo. Esta distancia se ve materializada en términos del lenguaje por la proliferación de códigos verbales y no verbales que portan formas y sentidos que dan cuenta de un fenómeno específico: la variación lingüística.

› *Análisis de datos*

El relevamiento muestral está realizado sobre la base de 100 casos recolectados en escuelas públicas del partido de Lanús, Provincia de Buenos Aires. Si bien su tamaño es acotado, sólo pretende operar como un índice representativo del problema. La unidad de análisis está dada por estudiantes de educación secundaria, hombres y mujeres, de cuarto año, cuya elección responde a que es el primer año del ciclo superior e implica un tránsito previo por la escuela media. A continuación, se presentan los resultados:

INDICADOR	HOMBRE	MUJER
Caligrafía inteligible	42%	51%
Correcta ortografía	16%	22%
Uso de abreviaturas	75%	86%
Sintaxis elaborada	19%	27%
Existencia de elipsis y sobreentendidos	29%	16%
Uso de recursos cohesivos	5%	7%
Existencia de figuración y asignación de roles	14%	19%
Uso de argumentación y reflexión crítica	37%	42%

Tabla 1. Muestreo exploratorio en estudiantes de nivel medio

Los resultados son sólo el indicio de un fenómeno que los docentes de enseñanza media experimentamos a menudo: la aparición de una nueva forma de escritura totalmente diferente a la esperada en el sujeto de nivel. Esta grafía estudiantil constituye la parte visible de un acontecimiento cultural mayor que es el advenimiento de una nueva cultura juvenil atravesada por profundas problemáticas sociales y por un complejo

entorno mediático. Ante esta realidad escolar, los docentes nos preguntamos algunas cuestiones muy sensibles: ¿Cómo debemos intervenir ante esta práctica de escritura tan distante a nuestras expectativas? ¿Cómo incorporarla a la enseñanza? ¿Se puede y se debe educar? ¿Cómo evaluarla? ¿De qué modo articulamos nuestra formación y nuestros supuestos a la realidad áulica? ¿Cómo impartir los contenidos exigidos por la normativa curricular?

Esta enumeración podría continuar y terminar en un callejón sin salida. Sin embargo, no es este el propósito que persigue esta ponencia, sino más bien indagar en los determinantes históricos, la recepción y las modalidades de acción que adopta la institución escolar ante la notable variación lingüística del educando del siglo XXI.

› ***La institución y la variación***

Institución y variación son dos conceptos antagónicos, cuya oposición se ha construido históricamente: desde los orígenes del estado y el sistema jurídico, lo instituido es una norma que se resiste al cambio y la mutación. En el ámbito escolar, esta noción ha tomado fuerza desde el siglo XVIII con el surgimiento del liceo francés, donde se sentaron los cimientos de una institución positivista y cerrada. En referencia a una bibliografía clásica que no ha perdido vigencia y eficacia explicativa, la escuela se describe como un dispositivo de encierro según el modelo panóptico donde circula un discurso conservador y disciplinario (Foucault, 2003). Esta concepción se articula con otras de índole marxista, basadas en la reproducción de la ideología dominante y la perpetuación del sistema de dominación (Althusser, 1988; Bourdieu, 1996). Por lo tanto, desde diversos marcos teóricos se observa la filiación de la institución escolar con la conservación de cierta ideología y valores de la cultura hegemónica. El estado como lo establecido y las instituciones como lo instituido persiguen la preservación del *statu quo*.

Sin embargo, en estos últimos años se ha avanzado hacia otros horizontes de sentido que intentan superar dicha dicotomía. Una línea sigue la lógica de la relación entre “lo instituido” y “lo instituyente” como la continuidad entre lo dado y lo emergente, entre acción y reacción como dos fuerzas en tensión dialéctica (L. Fernández, 1994). De ahí se sigue que en una institución coexisten la norma y la transgresión, una teoría del iceberg donde la superficie es móvil. A partir del reconocimiento de la mixtura y los juegos de fuerza en el ámbito institucional se abre una nueva dimensión acerca del discurso escolar.

Por su parte, la sociología del lenguaje ha aportado nuevas perspectivas de análisis sobre la escena pedagógica, entendida ésta como un espacio comunicativo donde se producen permanentes procesos de subjetivación, apropiación simbólica e intercambio de enunciados socialmente determinados (Bernstein, 1998; Bourdieu, 2001). De esta manera, la escuela no sólo es receptora de la cultura que los jóvenes traen del afuera sino que es un espacio dentro del cual se construye y se disemina un lenguaje particular. Es indudable que no existe una correspondencia total entre las producciones verbales escolares y las extra escolares, pues la misma institución marca una situación discursiva restrictiva. Por lo tanto, la escuela constituye un entorno comunicacional que posibilita la circulación de

enunciados de naturaleza híbrida y versátil, formidablemente susceptibles a la variación.

Otra tendencia se orienta hacia las cuestiones de género y minoritarias que habilitaron la inminencia del debate sobre la diversidad y la alteridad (Dussel, 2004). La apertura del sistema educativo a sectores sociales postergados conlleva el ingreso de un renovado contingente cultural. Se hacen visibles materialidades culturales y lingüísticas de diversas tradiciones sociales que tornan el espacio pedagógico en un verdadero cóctel etnográfico. Esta escena de multiculturalidad hace del aula un dispositivo dialógico donde se intercambian enunciados y donde se lleva a cabo una constante fricción, lucha y negociación entre hablantes adecuados y díscolos a la norma escolar.

Por lo tanto, las corrientes pedagógicas actuales concuerdan en que la variación lingüística es un fenómeno refractario de una realidad social en constante renovación y reformulación. De ahí deriva la reivindicación de la educación como un espacio privilegiado donde se construye y reconstruye el cambio. La institución escolar se puede desprender de aquellas concepciones anticuadas e ideológicas que pretendían ocultar las diferencias bajo los emblemas de la universalidad y la igualdad homogeneizante. La variación que exhiben las expresiones verbales de los jóvenes en la escuela reclama una apertura de los cánones tradicionales y el reconocimiento de la legitimidad social de sus enunciados. Esto último, es una enorme deuda que tenemos con las nuevas y las futuras generaciones.

› ***Estrategias de intervención***

Tras una necesaria apertura hacia las ciencias sociales y humanas, el estudio del lenguaje en el seno de las instituciones educativas implica concebirlo como una entidad viva y como una construcción colectiva. Ello supone un desplazamiento de la gramática dura hacia el plano de la *praxis*. Desde este enfoque las faltas de ortografía, los anacolutos, la precariedad gramatical constituyen índices de un proceso de mutación y amalgama de enunciados que la ciencia lingüística denomina variación.

En este sentido, los diseños curriculares de la Nueva Escuela Secundaria se están encaminando hacia estos horizontes con la renovación del campo disciplinar de las ciencias del lenguaje. En Provincia de Buenos Aires, por dar un caso en puesto en marcha, se han clausurado las viejas asignaturas Castellano, Lengua y Literatura, y se ha redefinido el objeto de enseñanza por “Prácticas del Lenguaje” en ciclo básico y “Literatura” en ciclo superior. Ambas orientaciones didácticas migran de la postura normativa, taxonómica y estructuralista hacia una apertura que contempla algunos de los más importantes aspectos de la especialidad: la lectura, la escritura, la oralidad, la comunicación, la ficción.

Dicho viraje, se completaría si proyecta el concepto de prácticas del lenguaje a las emisiones concretas de la comunidad de habla en situaciones sociales dadas, las cuales representan una realización posible dentro de una compleja maya de discursos. Esta perspectiva vislumbra un sujeto de nivel integral, cuyas prácticas deben ser observadas en su totalidad, dando visibilidad y legitimidad a todos los enunciados y variantes lingüísticas.

Finalmente, incluir la variación dentro de las prácticas del lenguaje significaría nada menos que una transposición didáctica en segundo grado, donde el saber escolar se construye a través de la explicitación por medio del discurso pedagógico de las prácticas cotidianas de la comunidad lingüística. Con ello lograríamos, nada menos, acercar a la escuela a la realidad de la lengua y acercar a la lengua a la realidad de la escuela.

Referencias bibliográficas

- Althusser, Louis. (1988) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Bernstein, Basil (1994) *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bernstein, Basil (1964) "Elaborated and Restricted Codes" en J. Gumperz and D. Hymes (eds). *The Ethnography of Communication. American Anthropologist Special Publication 66*, No. 6.
- Bernstein, Basil (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*, Morata, Madrid.
- Bourdieu, Pierre (1996) *La reproducción*, México DC, Fontamara.
- Bourdieu, Pierre (2001) *¿Qué significa hablar?* Madrid, Akal.
- Duschatzky, Silvia y Skliar, Carlos (2000) "La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas" en *Cuadernos de Pedagogía Rosario*, N°7.
- Dussel, Inés (2004) "La escuela y la diversidad: un debate necesario", *Todavía*, No. 8, agosto 2004, Fundación Osde.
- Fernández, Lidia (1994) "Componentes constitutivos de las instituciones educativas" en *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Paidós, Buenos Aires, pp. 37-39.
- Fishman, Joshua (1971) *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Foucault, Michel (2003) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI,
- Geertz, Clifford (1992) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Halliday, M. A. K. (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1982.
- Hymes, Dell (1964) "La sociolingüística y la etnografía del habla" en *Language, culture and society*. London: Harper & Row.
- Iparraguirre, María Sol (2010) "Variedades lingüísticas en la escuela primaria. Una reflexión acerca de los (des)encuentros lingüísticos durante la escolarización", *IRICE* (Conicet - UNR), No. 21, pp. 113-125.
- Labov, William (1972) *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- Lavandera, Beatriz (1988) "El estudio del lenguaje en su contexto cultural" en F. Newmayer (ed.), *Panorama de la lingüística moderna: El lenguaje: contexto socio-cultural*. Madrid, Visor.

El papel de la gramática en el taller de escritura. Aportes de la descripción gramatical a la producción textual [escrita]

Juan José Cegarra Bacigalupo, UNMdP – CONICET / jjcegarra@hotmail.com

› **Resumen**

En este trabajo proponemos analizar algunas de las relaciones entre *gramática* y *producción escrita*, a la luz de nuestra experiencia docente en el Taller de Oralidad y Escritura I, dependiente del Departamento de Letras, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. La pregunta general que intentaremos responder es qué aspectos de la descripción lingüística ofrecida por diferentes gramáticas de publicación reciente (Bosque y Gutiérrez-Rexach, 2009; Di Tullio, 1997; RAE, 2010/11) pueden sentar una base de conocimiento para que los alumnos de un taller de escritura reflexionen sobre sus propias producciones. Para ello, en primera instancia, es necesario especificar qué concepción de gramática subyace en cada una de ellas, cuáles son sus principales objetivos y, en estrecha relación con ello, qué grado de aplicación pedagógica suponen. En segundo lugar, es necesario esclarecer cuál es / podría ser el papel de la gramática en relación con el desarrollo de las habilidades involucradas en la producción escrita. Hecho esto, en tercer lugar, centraremos nuestra atención en un aspecto puntual de la descripción gramatical, la coordinación aditiva, y su correspondiente realización en un corpus de veinte trabajos elaborados por estudiantes ingresantes a la carrera de Letras, que tienen el Taller de Oralidad y Escritura I como asignatura obligatoria en el primer año de cursada. Según hemos podido observar a lo largo de los años, las estructuras relacionadas mediante coordinación aditiva exponen algunos de los problemas más frecuentes en las primeras producciones textuales de los alumnos. Los fallos en el armado de este tipo de construcciones evidencian que, quienes incurren en ellos, poseen dificultades para reconocer los límites de algunos constituyentes gramaticales, para especificar, mediante el uso de signos de puntuación, líneas prosódicas acordes al mensaje que se quiere expresar y para distinguir, finalmente, el registro espontáneo propio de la oralidad del más planificado propio de la escritura. De esta manera, entonces, queda definido el trayecto que proponemos recorrer:

(i) Evaluación de algunos supuestos de las gramáticas más representativas de publicación reciente.

(ii) Reflexión en torno del papel que la gramática pueda tener en clases-taller orientadas a la producción escrita.

(iii) Contraste de las conclusiones extraídas en (i) y (ii) con el análisis de las estructuras coordinadas por adición en el corpus mencionado.

Esperamos así contribuir, centralmente, al campo de la gramática aplicada y, lateralmente, a los desarrollos teóricos en torno de los contenidos a incluir en los currículos de los talleres de escritura universitarios. (Alvarado y Pampilio, 1988; Bas y otros, 2001; Bratosevich y otros, 1992; Cassany, 1995; Ferrero, 2008)

» **Palabras-clave:** *Gramática-Escritura-Coordinación*

› **Abstract**

The aim of this work is to analyze some of the relationships between *grammar* and *writing* in the light of our teaching experience in the Oral and Writing Workshop I, led by the Language Department of the School of Humanities of the National University of Mar del Plata. The main question to answer is in which aspects the linguistic description provided by different recently published grammars can provide a basis for students of a writing workshop to reflect upon their own productions. First of all, for this to happen, it is necessary to specify the underlying conceptions of grammar, the main objectives, and closely related, the degree of pedagogic implementation. Secondly, it is necessary to establish which is, or could be, the role of grammar regarding the development of the abilities involved in writing. As a third step, attention will be focus on a specific aspect of the grammatical description: the additive coordination, and its realization in a twenty-work corpus carried out by students entering the Language course of study and attending to the Oral and Writing Workshop I (a first-year compulsory subject). As we have seen over the years, structures connected through additive coordination expound some of the most frequent problems observed in students' first written productions. Failures when producing these constructions evidence difficulties in recognizing the restrictions of some grammatical constituents; in specifying, through the use of punctuation marks, prosodic lines in accordance with the message that it is intended to convey; and, in distinguishing the spontaneous register, inherent to orality, from the most planned, peculiar to writing. This way, our aims are defined:

(i) Evaluation of some assumptions of the most representative grammars recently published.

(ii) Reflection on the role that grammar can have in writing-oriented classes and workshops.

(iii) Contrast between the conclusions obtained in (i) and (ii) and the analysis of structures coordinated by addition in the already mention corpus.

We hope, this way, to contribute centrally to the field of applied grammar and laterally to the theoretical development regarding contents to be included in the programs of writing workshops at college. (Alvarado and Pampilio, 1988; Bas *et al.*, 2001; Bratosevich *et al.*, 1992; Cassany, 1995; Ferrero, 2008).

» **Keywords:** *Grammar-Writing-Coordination*

› ***Introducción: Tres gramáticas actuales y un claro objetivo***

Las tres gramáticas que hemos recortado para esta ponencia coinciden en dos aspectos: son de publicación reciente y se enmarcan teóricamente en la gramática generativa. Esto hace posible concebir un supuesto que pondremos a funcionar a lo largo de este desarrollo. Luego del dominio estructural parece ser el marco generativo el que se impone como una de las bases más importantes sobre las que se apoya la reflexión gramatical actual. A partir de ello, la pregunta que surge es hasta qué punto dicho marco puede ser adaptado a, o apropiado por, el contexto de prácticas que un taller de escritura supone. Por supuesto, ninguna de las gramáticas citadas tiene como objetivo dicha aplicación. Coinciden, sin embargo, en la clara enunciación de otro: las gramáticas se postulan como herramientas para pensar la lengua, es decir, para que los hablantes tomen conciencia de las estructuras y principios que la rigen. Puede leerse en el prólogo de la *Nueva gramática* (RAE, 2010):

La Nueva gramática quiere contribuir a que los hispanohablantes reflexionen sobre su propia lengua, tomen conciencia de sus posibilidades expresivas, de las estructuras lingüísticas que la caracterizan y de la enorme riqueza patrimonial que suponen su unidad y su variedad (RAE, 2010: XLIV).

Di Tullio, en la misma línea, sostiene: “la gramática fomenta el desarrollo de las habilidades metalingüísticas que son necesarias para el control de la comprensión y la producción” y reclama, luego, que “la reflexión sobre el lenguaje pase a ser la práctica habitual de la clase de lengua” (Di Tullio, 2005: 16, 17). Por último, Bosque y Gutiérrez-Rexach afirman:

El sendero teórico que hemos escogido es el de la gramática generativa [...] la característica central de este enfoque es concebir la gramática como un sistema ‘formal’ que representa cierta capacidad de los hablantes incardinada en su cerebro [...] La tarea del investigador, y en cierta medida del estudiante, es tratar de averiguar cuanto sea posible sobre esa capacidad, sobre los mecanismos específicos de que consta y sobre los principios que la restringen (Bosque y Gutiérrez-Rexach, 2009: 7).

Estas gramáticas consideran, entonces, que la gramática es, fundamentalmente, una herramienta para desarrollar habilidades metalingüísticas. Pero ¿es posible extraer de ellas contenidos útiles para desarrollar habilidades lingüísticas? O, más específicamente ¿presentan algún contenido útil para presentar en clases de escritura?

› *La tradición gramatical en la tradición del taller de escritura*

El taller de escritura surge, en nuestro país, a mediados de la década del 70¹, como una nueva forma de “pedagogía del discurso” (Bombini, 1994: 6): frente al predominio del paradigma estructural en la enseñanza de la lengua, el taller aparece como una alternativa renovadora. En términos de los marcos teóricos que le sirven de sustento, pueden distinguirse, en su tradición, dos momentos. Como explica Maite Alvarado (1988: 17, 18), en sus inicios, “los talleres de escritura funcionaban en base a consignas y a la lectura y comentario de los textos resultantes, comentario del que estaba excluido el juicio de valor [...] los talleres de escritura tendieron a transformarse en talleres de lectura, coherentemente con la identificación escritura/lectura propiciada por el postestructuralismo que les servía de sustento teórico”. Entrados ya en la década del 90, las teorías lingüísticas de base textual cobran importancia. En este sentido, es ilustrativo el libro *Leer para escribir*, donde sus autoras explícitamente declaran

En este libro se considerará el texto como unidad de uso de la lengua, lo cual implica abandonar la perspectiva estructural oracional y adoptar el marco teórico de la lingüística textual [...] una propuesta de este tipo intenta repensar la gramática (en sentido amplio) para que sea útil para la práctica comunicacional, visto que la gramática oracional, como ya se dijo, demostró ser inoperante para dar cumplimiento a los objetivos de leer y escribir (Cortés y Bollini, 1994: 10,11).

Las excesivas libertades propiciadas por ciertos usos de las ideas postestructurales quedan, luego, encorsetadas por el dominio de la gramática estructural. De esta manera, la solución, la síntesis, parecen ser las teorías lingüísticas de base funcional textual que, en nuestro país, proliferan a partir de finales de la década del 80. En este sentido, son muy ilustrativas las palabras de Gustavo Bombini en el prólogo del libro Cortés y Bollini. Afirma Bombini:

En este libro se ponen en juego unas certidumbres convincentes. Doble heredero de los aportes de las teorías lingüísticas divulgadas en la Argentina en la última década (especialmente de la lingüística textual) y de las productivas innovaciones en el campo de la pedagogía del discurso, Leer para escribir propone un cruce productivo de su doble genealogía en prácticas de comprensión y producción de textos. Este cruce rechaza, por un lado, los riesgos de convertir las nuevas teorías en farragosa nomenclatura rescatada para fines descriptivos y por otro lado, supera las perspectivas meramente “placenteras”, meramente “lúdicas” en las que las prácticas de lectura y escritura podrían quedar encasilladas (Bombini, 1994: 2).

Como puede notarse, es el de la gramática orientada al texto el que se piensa, a mediados de la década del 90, como el marco teórico adecuado para dar sustento a las

¹ Nos referimos al dictado por Mario Tobelém en el marco de la cátedra Literatura Iberoamericana de la FFyL a cargo de Noe Jitrik (Alvarado y Pampillo, 1988: 16)

prácticas del taller de escritura puesto que, como afirman Cortés y Bollini, “trata de describir cómo es que, a través de la conexión de las secuencias de oraciones, se constituyen relaciones de significado (plano semántico) y cuáles son esos mecanismos de conexión, explícitos e implícitos (cohesión – coherencia) (Cortés y Bollini, 1994: 27). Esto es fundamental: la gramática orientada al texto ofrece modelos de conexión, puesto que la conexión inter-oracional/clausular es uno de los aspectos de la constitución del texto. Y, sin lugar a dudas, uno de los problemas más atendidos en los últimos tiempos por los profesores de lengua, ya sea en el nivel medio o en el superior, es, justamente, el de la conexión (cohesión / coherencia). No pretendemos afirmar aquí que dichos problemas no existan. Sí queremos aportar, sin embargo, nuestra propia experiencia, que surge de la tarea de corregir, desde hace más de diez años, trabajos escritos por alumnos ingresantes a la carrera de Letras (UNMdP). Nuestra observación indica que son tanto o más numerosos, y notables, los problemas en la construcción de las frases que los de conexión entre frases. Veamos algunos ejemplos:

1. *Introduciendo aquí una ficción que para muchos puede ser compleja de imaginar y que es la de la “inteligencia colectiva”*
2. *Esta historia trata en un principio de cómo un autor y su lucha con el editor*
3. *El cuento “Vampiria” empieza dando una introducción a lo que es un vampiro*

El primer ejemplo constituye una oración que, aunque construida como independiente, debería aparecer subordinada a un verbo principal. El segundo ejemplo presenta uno de los casos que privilegiaremos en esta exposición: una coordinación aditiva mal construida. El tercero, por último, muestra uno de los fenómenos que más comúnmente observamos en los trabajos de nuestros alumnos y que hemos dado en llamar *palabrización*: un exceso de palabras innecesario (Cfr: El cuento Vampiria introduce un vampiro / El cuento Vampiria empieza introduciendo un vampiro).

Por supuesto, este tipo de oraciones puede integrarse, luego, en párrafos que, a su vez, presenten problemas de conexión. Pero resulta claro que la estructura de cada una de ellas muestra unos inconvenientes que no tienen que ver, o al menos no directamente, con dicha integración. Lo que queremos decir es que, en un texto, no todo es un problema que pueda encuadrarse bajo la tríada cohesión-coherencia-conexión sino que, muchas veces, hay problemas en la misma estructura de las frases, y es aquí donde, creemos, un marco como el de la gramática generativa, y las gramáticas que hemos citado, tendrían algo para aportar.

› ***La gramática [generativa] y la práctica de la escritura***

Llegados a este punto es necesario ofrecer algunas precisiones. Desde sus tempranas declaraciones de principios (Chomsky 1957, 1965) y hasta la actualidad, la gramática generativa no ha tenido entre sus objetivos, ni tiene, el de servir como sustento teórico a las prácticas de escritura. Somos conscientes de ello. La gramática universal, así

como las gramáticas particulares que permite diseñar, son constructos que, como afirman Bosque y Gutiérrez Rexach, aspiran a describir/explicar una capacidad incardinada en el cerebro de los hablantes, y no a ejercitar la *performance* que dicha capacidad supone. Sin embargo, y aquí reside nuestro aporte, creemos que aquellos constructos pueden adaptarse al objetivo que proponemos. Como afirma Di Tullio:

Se coincide, por lo general, en que del conocimiento de las reglas de la gramática no se sigue necesariamente la capacidad de usar la lengua adecuadamente. Sin embargo, resulta difícil probar que la incidencia del conocimiento gramatical sea nula a la hora de ejercitar habilidades complejas implicadas en la comprensión y producción de texto. (Di Tullio, 2005: 14).

Por otra parte, tampoco nos interesa entrar en la discusión detallada de los fenómenos del español que la gramática generativa aborda. Existen numerosas y variadas explicaciones respecto de fenómenos tales como la posibilidad de sujetos en oraciones impersonales, la inacusatividad, las construcciones con *se*, la estructura de las oraciones pasivas, etc, pero queremos dejar en claro que no será este un lugar para tomar posición en tales debates. Más bien, consideraremos algunos de esos postulados como herramientas para ofrecer algunas estrategias pedagógicas útiles en las clases de un taller de escritura.

En este punto, creemos necesario hacer explícito cómo es que entendemos la relación entre el marco teórico y su aplicación. La gramática generativa, así como cualquier otro modelo gramatical, entraña una complejidad propia de su campo de investigación. La pregunta que surge es si tenemos que familiarizar al alumno con dicha complejidad; en otras palabras, si tenemos que ofrecer, como contenido de la clase, los supuestos fundamentales de la teoría y las explicaciones particulares que ensaya sobre los fenómenos que aborda. La respuesta, por supuesto, es negativa: estamos en el contexto de un taller de escritura, y no en el de un curso de gramática. Sin embargo, es necesario ofrecer, de alguna manera, ciertos principios de constitución de las frases, para que exista una base desde la cual iniciar la práctica. En este sentido, consideramos fundamental el uso de metáforas. Creemos que las metáforas son herramientas pedagógicas imprescindibles para acercar un marco teórico sin entrar en toda su especificidad.

Uno de los aspectos centrales trabajados por la gramática generativa es la posición de las palabras: “Las posiciones que ocupan las palabras constituyen un aspecto fundamental de la sintaxis [...] El concepto de posición sintáctica es uno de los aspectos fundamentales de la disciplina [sintaxis] en la que nos estamos introduciendo” (Bosque y Gutiérrez Rexach, 2009: 25). Esta preocupación deriva en, por ejemplo, la teoría argumental y la teoría temática. Sin entrar en detalles, diremos que estas nociones son las que controlan la posición de las palabras en la oración y algunas de sus relaciones sintáctico-semánticas. Comenzando con las metáforas, la oración, para la gramática generativa es un panel, una grilla de “espacios gramaticales”:

las posiciones absolutas son esenciales para determinar el significado que las palabras aportan a la oración [...] Así pues, es tarea del gramático definir las posiciones absolutas en alguna rejilla conceptual [...] la delimitación de esa rejilla y la consiguiente “distribución de

espacios gramaticales” es una tarea relativamente reciente y todavía no culminada (Bosque y Gutiérrez Rexach, 2009: 27).

Tenemos, entonces, un marco teórico que habilita la metáfora oración = grilla de espacios, a partir de allí, nosotros hemos propuesto todo un sistema de metáforas que articulan la práctica de la escritura, la estructura de la oración y algunos de los principios de constitución de dicha estructura.

› ***Entre el marco teórico y la práctica de la escritura:
la metáfora de la escritura como viaje.***

Proponemos una primera metáfora, LA ESCRITURA ES UN VIAJE y, a partir de ella, los conocimientos que proporciona la gramática se convierten en los conocimientos que cualquier viajero debe tener en cuenta para poder transitar el terreno que tiene por delante. En pocas palabras, si escribir es viajar, seguir ciertos principios sintácticos es seguir el mapa del terreno.

En este sentido, y avalados por el marco teórico generativo, proponemos pensar las estructuras oracionales como secuencias de lugares. El lugar más básico es el que ocupa el verbo, de lo que se desprende que, para tener una estructura oracional, no puede faltar un verbo (aquí hay otra metáfora: el verbo es el corazón de la estructura). El tipo de verbo que escribamos, a su vez, determinará qué otros lugares se encuentren en relación con él. Si escribimos un verbo como *comer*, resulta obvio que necesitaremos completar dos lugares más: uno que corresponde a la entidad que *come*, y el otro, a la entidad *comida*. De esta manera, en una oración tal como *Los chicos comen manzanas*, la estructura da como resultado tres lugares en total: un lugar para el verbo, (b, en la Tabla) y otros dos más, uno para la entidad *que come* (a, en la Tabla) y otro, para la entidad comida, (c, en la Tabla)

Sujeto	Verbo	Objeto
<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>
Los chicos	comen	manzanas

Tabla 1

A partir de este esquema básico, podemos presentar, luego, oraciones de dos lugares (verbos intransitivos, reflejos, etc), oraciones de cuatro lugares (verbos ditransitivos) y distinguir lugares básicos u obligatorios, de los lugares no básicos o no obligatorios (distinción entre posiciones argumentales y no argumentales).

Vemos entonces cómo la metáfora de la escritura como viaje permite presentar todo un sistema coherente de metáforas (Lakoff y Johnson, 1986 [1980]) que ayuda a caracterizar la práctica central del taller como una actividad similar a la de recorrer lugares, cada uno con sus características propias, y evitar, así, no el uso del conocimiento gramatical, pero sí la complejidad de su exposición.

Veamos ahora el caso puntual de la coordinación, repasando algunos de los

enunciados fundamentales que las gramáticas citadas ofrecen sobre ella:

La coordinación relaciona constituyentes del mismo nivel jerárquico y se da normalmente entre constituyentes de la misma categoría [...] La coordinación une, por lo general, constituyentes de la misma categoría, sin embargo, puede ser heterocategorial [...] aunque, de todos modos, los elementos coordinados cumplen la misma función (Di Tulio, 2005: 276, 277)

Si consideramos la coordinación desde el punto de vista configuracional, se nos planteará la cuestión de determinar el núcleo de las construcciones. Da la impresión de que la estructura sintáctica de Juan y Pedro habría de ser [Juan] [y] [Pedro], es decir, una construcción trimembre de naturaleza exocéntrica. Recientemente, se ha cuestionado la adecuación de este análisis exocéntrico. Se propone que el núcleo de esta estructura es la conjunción copulativa y. La construcción es, por tanto, endocéntrica. Análogamente, la coordinación de dos SFlex se ajustaría a la misma pauta. Una de las ventajas de este análisis de la conjunción es que permite entender su carácter transcategorial. Si adoptáramos el análisis exocéntrico, tendríamos que postular reglas diferentes de coordinación para la coordinación de oraciones, sintagmas determinantes, sintagmas adjetivos y todos los demás sintagmas coordinables. Esta inútil reiteración ocultaría una generalización evidente: la conjunción y coordina dos constituyentes equivalentes. (Bosque y Gutiérrez-Rexach, 2009: 729, 730)

Desde el punto de vista gramatical, el resultado de la coordinación es un grupo sintáctico que posee la misma categoría gramatical de los elementos coordinados y puede realizar las mismas funciones que cada uno de ellos (RAE, 2010: 604)

Como vemos, las tres gramáticas presentan la coordinación subrayando el carácter homocategorial de los elementos coordinados. Esto es fácilmente traducible a partir del sistema de metáforas que se articula en torno de LA ESCRITURA ES UN VIAJE. El elemento conjuntivo señala la exacta mitad del camino, de manera tal que los lugares recorridos hasta él deben ser exactamente iguales a los que quedan por recorrer. Una vez que los alumnos observan la propiedad que esta metáfora señala, resulta sencillo explicarles por qué los siguientes ejemplos no constituyen coordinaciones bien formadas:

4. *Los críticos definen la ciencia ficción como un género producto de la imaginación razonada y que es tomado como lo entiende Blanchot.*
5. *El vampirismo, al ser parte de nuestro imaginario, y está inculcado en cada individuo por la tradición, es una referencia obligada al hablar de monstruos.*
6. *A su origen [el del vampirismo] no se le ha dado ni da demasiada importancia.*

El primer ejemplo constituye un caso de lo que llamamos palabrización. La relación entre el primer miembro “un género producto de la imaginación razonada” y el segundo “como lo entiende Blanchot”, pareciera ser de subordinación, puntualmente, aquella que, como explica Brucart, existe entre las oraciones de relativo encabezadas por *como* que sirven para “introducir puntos de vista ajenos respecto de los cuales el hablante muestra su conformidad” (Brucart, 1999: 498). Una primera explicación acerca del problema de esta frase puede iniciarse optando por la metáfora propuesta: la primera mitad del camino constituye un grupo nominal, mientras que la segunda, resulta ser una oración. El segundo

ejemplo tampoco respeta la equivalencia que la metáfora sugiere: “al ser parte” debiera coordinarse con otro grupo formado por preposición + determinante + infinitivo: “al estar inculcado”. Algo similar ocurre en el tercer ejemplo: la primera mitad constituye una frase cuasi-refleja, mientras que la segunda resulta ser una oración activa, en la cual, además, no queda claro cuál es el sujeto.

› *Conclusión*

A lo largo de esta ponencia hemos defendido la hipótesis de que la gramática, y puntualmente, la gramática oracional, tiene mucho que aportar al contexto de la práctica de un taller de escritura. Debemos insistir en que dicho aporte no debe entenderse como una serie de contenidos que deban desarrollarse en el taller sino, más bien, como un marco teórico que dé sustento a un método para mejorar la escritura de las frases. La experiencia nos demuestra que las dificultades para escribir oraciones bien formadas son, en los trabajos de nuestros alumnos, tanto o más notables que los problemas que habitualmente se encuadran bajo la figura de la tríada que constituyen la conexión, la cohesión y la coherencia. Reivindicamos, por tanto, el papel necesario de la gramática oracional para reflexionar sobre las estructuras oracionales primero y para poder, luego, orientar a los alumnos en su escritura.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, M. y Pampillo, G. (1988) *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*. Bs. As.: Libros del quirquincho
- Bas, A. y otros (2001) *Escribir: apuntes sobre una práctica*. Bs. As.: Eudeba
- Bombini, G. (1994) "Prólogo" en Cortés, M. y Bollini R. (1994)
- Bosque I., y Gutiérrez-Rexach J. 2009. *Fundamentos de sintaxis formal*. Madrid: Akal
- Bratosevich, N. y otros (1992) *Taller literario. Metodología/ Dinámica grupal/ Bases teóricas*. Bs. As.: Edicial.
- Brucart, J.M. "La estructura del sintagma nominal: las oraciones de relativo" en I. Bosque y V. Demonte (coords.) *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa, pp. 395-522
- Cassany, D. (1995) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación, 1995
- Chomsky, N. (1957) *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI. 1974
- Chomsky, N. (1965) *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Madrid: Aguilar. 1971
- Cortés, M. y Bollini, R. (1994) *Leer para escribir*. Bs.As.: El Hacedor.
- Di Tulio, A. 2005. *Manual de gramática del español. Desarrollo teóricos. Ejercicios. Soluciones*. Buenos Aires, Edicial
- Ferrero, A. (2008) "Instalar el espacio de la propia enunciación: los talleres de escritura en el marco de las carreras de periodismo y Comunicación Social", en *lulú coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 4.
- Lakoff, G. y Johnson M. (1986) [1980]. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra
- R.A.E. 2010. *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa

Análise de crenças linguísticas em alunos de escolas públicas de Uberaba

Daiana Lombardi de Cuba, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) / daianalombardi@hotmail.com

Juliana Bertucci Barbosa, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) / julianabertucci@gmail.com

› *Resumo*

A análise das crenças linguísticas dos estudantes de escola pública da cidade de Uberaba (MG-Brasil) é de extrema importância para compreendermos o porquê da dificuldade encontrada pelos alunos desta cidade em escrever textos e em se expressar em várias situações. Dessa maneira, o modo como avaliam a língua que “aprendem” e “usam” tem consequências diretas em seu desempenho escolar, na leitura, escrita e na fala, trazendo também, consequências sociais, culturais e ideológicas. Para conseguirmos atingir nossos objetivos, aplicamos um teste de crenças em 31 alunos do primeiro e do terceiro ano do ensino médio de duas escolas públicas de Uberaba. Como referencial teórico, baseamo-nos, principalmente, em trabalhos de autores da área de variação linguística, entre eles, Amaral (1979), Roncarati (1979), Santos (1996), Labov (1972), Mollica (1995), Bortoni-Ricardo (2004), Cyranka (2007). Entendendo crença como uma forma de pensamento, de concepção sobre o mundo e de tudo que se relaciona a ele, sendo originada pelas experiências e interações que determinado indivíduo tem ao longo de sua vida, podendo ser ainda de natureza social, individual e contextual, é que nesta apresentação, visamos apresentar e refletir sobre a aplicação/resultados desse teste. A crença dos alunos do ensino médio de duas escolas públicas de Uberaba, isto é, o pensamento que têm sobre as aulas de língua materna, sobre o processo de escrita e de leitura, sobre a variação linguística, entre outras questões relacionadas com a linguagem foram analisados no teste de crenças proposto nesta pesquisa. Os alunos responderam um questionário com 27 perguntas diretas, cuja resposta foi sim ou não. De maneira geral, os resultados mostraram que: (1) os alunos de ambas as escolas têm orgulho de seu modo de falar, apesar de considerarem bonitas outras maneiras de falar; (2) acreditam que a língua escrita é mais correta que a falada, e que portanto, escrevem melhor do que falam; (3) pensam que uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos e também que a escola que estudam os ajuda a escrever e falar corretamente em diferentes situações; (4) pensam que os adultos falam melhor que os jovens; (5) consideram a linguagem dos livros mais bonita e melhor do que seu próprio jeito de falar; (6) acreditam que falar bem é tão importante quanto escrever bem; (7) demonstraram que um professor de português competente deve falar de acordo com as regras da gramática; (8) acreditam que seu professor de português fala corretamente e que ele mostra, nas aulas, as diferentes maneiras de falar; (9) mudam sua maneira de falar de acordo com a situação em que estão.

Como podemos observar, a aplicação e análise dos resultados sobre este teste de crenças em alunos de escolas públicas são de extrema importância para que possamos compreender o que esses alunos pensam sobre a língua, suas variedades e seus falantes e como isso interfere no aprendizado e desempenho linguístico dos alunos.

» *Palavras-chave: teste de crenças linguísticas-ensino-alunos de escola pública.*

» **ABSTRACT**

The analysis of linguistic beliefs of public school students in the city of Uberaba (MG-Brazil) it is extremely important to understand why the difficulty encountered by students of this city in writing texts and express themselves in various situations. That way, the way they assess the language that "learn" and "use" have direct consequences on their school performance in reading, writing and speech, bringing also, social, cultural and ideological consequences. To achieve our goals, we apply a test of beliefs in 31 students in the first and third year of high school of two public schools in Uberaba. As theoretical framework, we rely mainly on works by authors in the area of linguistic variation, among them, Amaral (1979), Roncarati From (1979), Saints (1996), Labov (1972), Mollica (1995), Bortoni-Ricardo (2004), Cyranka (2007). Understanding belief as a form of thought, conception about the world and everything that relates to it, being originated by the experiences and interactions that a given individual has throughout his life, and may even be social in nature, individual and contextual, is that in this presentation, we present and reflect upon the application/results of this test. The belief of the high school students from two public schools in Uberaba, that is, the thought that have about mother-tongue lessons, about the process of writing and reading, on linguistic variation, among other language related issues were analyzed in this research proposed beliefs test. The students answered a questionnaire with 27 direct questions, whose answer was yes or no. In general, the results showed that: (1) students of both schools are proud of their manner of speaking, though they consider beautiful other ways to speak; (2) believe that the written language is more correct than the spoken, and that therefore, write better than speak; (3) think that one of the functions of the school is to correct the speech of students and also the school who study helps them write and speak properly in different situations; (4) they think the adults speak better than the young; (5) consider the language of books more beautiful and better than his own way of talking; (6) believe that speaking well is as important as writing well; (7) demonstrated that a competent Portuguese teacher must speak in accordance with the rules of grammar; (8) believe their Portuguese teacher speak properly and it shows, in class, the different ways of talking; (9) change your way of talking according to the situation in which they are. As we can see, the application and analysis of the results on this test of beliefs in public schools students are of the utmost importance so that we can understand what these students think about the language, its varieties and their speakers and how it interferes with learning and language performance of students.

» *Key words: test of linguistic beliefs-teaching-students of public school.*

> *Introdução*

Há muito tempo que se discute sobre a Sociolingüística e o ensino de língua portuguesa nas escolas, evidenciando a importância de se trabalhar com heterogeneidade da língua, com as diferentes variedades linguísticas, com a noção de certo e errado e com a maneira que o professor pensa e avalia as questões relacionadas à língua e à sociedade, levando em conta a linguagem utilizada pelos seus alunos. Dessa forma, a Sociolingüística contribuiu para o surgimento de uma nova concepção de língua: heterogênea e em constante processo de mudança, variando de acordo com o tempo, espaço, classe social, etc. É nesse sentido que ela possibilitou um novo olhar no âmbito educacional, ou seja, na maneira como o professor trata questões da língua com seus alunos e as consequências desse aprendizado na competência comunicativa deles.

No entanto, percebe-se que há um distanciamento entre os estudos e descobertas sociolingüísticas e o ensino de língua portuguesa nas escolas, visto que muitos professores sentem-se despreparados, inseguros para trabalhar com a Sociolingüística em sala de aula e, justamente por não terem importantes conhecimentos da área, continuam a utilizar métodos de ensino que privilegiam a ortografia e o ensino da gramática normativa em detrimento das práticas de leitura e produção de textos orais e escritos. A consequência disso, para os alunos, é a criação da ideia de que existe apenas um modo de falar e escrever corretamente e que a maneira como utilizam a linguagem é errada e deve ser corrigida. E até mesmo os alunos que já utilizam a norma culta e têm um alto grau de letramento são fadados a analisarem e corrigirem frases de acordo com a gramática normativa.

Analisar a maneira como o próprio aluno pensa a respeito das questões relacionadas com a linguagem é de extrema importância porque além de ser a precursora na cidade de Uberaba em levar em consideração as crenças sociolingüísticas dos estudantes de ensino médio nas escolas públicas sobre a variedade de língua que usam e que aprendem, pode colaborar para que o ensino de português nas escolas seja baseado em reflexões sobre a língua e sobre a linguagem, desconstruindo o preconceito lingüístico e as falsas crenças, como a de que a língua é uma só, de que ela se restringe a gramática normativa, de que a escrita é melhor do que a fala, para escrever bem basta saber as regras de ortografia e de gramática, de que certas pessoas falam errado, entre outras tantas crenças que prejudicam a competência comunicativa dos alunos e seu desempenho escolar.

Portanto, o foco desta pesquisa, de caráter descritivo, é analisar/descrever as crenças dos alunos do ensino médio de duas escolas públicas de Uberaba, para assim, saber o que pensam sobre a língua, sobre as variedades linguísticas, suas concepções sobre fala e escrita, suas dificuldades no aprendizado de língua portuguesa, o que julgam certo e errado nos usos da linguagem, como avaliam os diferentes modos de falar da língua portuguesa, como julgam seu próprio modo de falar, o de sua família, colegas e professores e o que pensam sobre a maneira como seu professor de português ministra as aulas. Sendo assim, pretende-se também refletir sobre o que precisa ser repensado e/ou modificado

nas aulas de língua portuguesa e, conseqüentemente, nas atitudes e crenças dos professores e dos alunos em relação à língua e suas relações com a sociedade.

› *Crença linguística*

Antes de explicitar a concepção de crença adotada neste trabalho, se faz necessário dizer a maneira como a língua será considerada, apontando alguns aspectos importantes a respeito da variação linguística, do preconceito linguístico, do ensino de língua materna e das influências da mídia sobre este.

Pensar a língua/linguagem como heterogênea e em constante processo de mudança, servindo como “elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade” (Prete, 1987) é a maneira pela qual esta pesquisa baseará seus estudos, isto é, na concepção de língua adotada pela Sociolingüística. Então, a língua em constante mudança, varia de acordo com o tempo, espaço, classe social, entre outros fatores que interferem na fala e na comunicação entre pessoas. Esse caráter mutável da língua pode ser entrevisto, por exemplo, no Português do Brasil (PB), onde podemos observar inúmeras maneiras de falar, ou seja, diferentes variedades e variações do português que não devem ser consideradas erradas, ou inferiores, como prega a mídia, mas sim, devem ser consideradas como uma das variações do PB que também tem suas regras e seus usos estabelecidos.

Bortoni-Ricardo (2004, 2005) se dedicou a vários estudos e pesquisas a esse respeito, principalmente ao relacionar a sociolingüística com o ensino de língua materna e apontando a contribuição desta em relação a este. Para a autora,

A principal influência dos estudos sociolingüísticos para a educação provém da ênfase veemente na premissa de que todas as variedades que compõem a ecologia linguística de uma comunidade, sejam elas línguas distintas ou dialetos de uma ou mais de uma língua, são funcionalmente comparáveis e essencialmente equivalentes. Nenhum deles é inerentemente inferior, e, portanto, seus falantes não podem ser considerados linguística ou culturalmente deficientes. (...) Muito embora os preconceitos linguísticos não tenham desaparecido, a sociolingüística forneceu munição teórica e tecnológica para combatê-los, bem como para que os sistemas escolares começassem a se preocupar com a adequação de seus métodos às peculiaridades linguísticas e culturais de seus alunos que não provinham das camadas dominantes da sociedade. (Bortoni-Ricardo 2005, P. 151).

É pensando nesse importante papel da sociolingüística no ensino, ou seja, o de extinguir preconceitos linguísticos e o de conscientizar os alunos (e professores) a respeito do fenômeno positivo da variação linguística, é que se faz necessário investigar como essa relação acontece na escola, de que maneira professores e alunos pensam sobre a língua/linguagem.

Outra autora que também se propôs a estudar as relações da sociolingüística com o ensino é Scherre (2005, p.88), que ao discutir sobre variação linguística, mídia e preconceito, diz que:

Felizmente, o ser humano e, conseqüentemente, a língua não se deixam aprisionar. A prova deste fato está na variação e nas mudanças linguísticas, inexoráveis ao longo do

tempo, pelas mais diversas razões. Ignorar tal fato revela desconhecimento ou simplesmente vontade de vender jornal a qualquer custo, mesmo a custo de enfatizar o preconceito linguístico, um dos grandes males da humanidade. É imperioso repetir que as línguas, além de excelentes sistemas de comunicação e de identificação, podem ser também perversos instrumentos de exercício de poder.

Pensando nessas últimas palavras de Scherre, é que se torna importante saber como os alunos das escolas públicas percebem (se percebem) essas variações da língua e quais suas crenças sobre isso, se estas são influenciadas pela mídia ou até mesmo pelos professores de língua materna ou ainda se há preconceito linguístico por parte deles, influenciando ou não o desempenho dos alunos na fala, leitura e escrita.

Scherre (2005) ainda mostra em seu livro a forte influência da mídia como propagadora de crenças, muitas vezes, de falsas crenças, como a de que existe apenas uma maneira “correta” de falar, fazendo com que muitos alunos reduzam a língua apenas ao que está na gramática. Essa falsa crença difundida pela mídia e até mesmo por muitos professores de língua materna causa graves consequências no desempenho linguístico (falado ou escrito) dos alunos, criando aversão às aulas de língua portuguesa ou ainda outras crenças como a de que “o português” é muito difícil, ou ainda que muitos brasileiros não sabem falar e nem “aprender” “o português” direito, entre outras. Na análise dos resultados essas falsas crenças serão repetidas por muitos alunos.

Nesse sentido, o estudo das crenças linguísticas dos estudantes se faz necessário por revelar o que eles pensam sobre a língua e quais as consequências disso para seu desempenho escolar, na leitura, escrita e na fala. É esse conjunto de crenças dos alunos de escolas públicas da cidade mineira de Uberaba perante a língua, suas variedades e seus falantes, que essa pesquisa se propõe a estudar e analisar, para que a partir dos resultados encontrados, se possa saber o quanto as crenças interferem no aprendizado e desempenho dos alunos.

Para tanto, é necessário esclarecer o que se entende por crença linguística. Nesse sentido, algumas considerações pertinentes sobre os conceitos de crença serão desenvolvidos a seguir como forma de mostrar a concepção de crença concebida neste estudo.

› *Crenças*

Para poder ajudar os alunos em seu desempenho linguístico, é importante conhecer suas crenças perante a língua, ou seja, o que pensam a respeito do ensino de língua materna, suas concepções sobre a linguagem. É justamente como concepção, como pensamento o sentido que será dado à crença, apesar das várias conceituações recebidas nas diversas áreas do conhecimento, como por exemplo, na Antropologia, Filosofia, Psicologia, Sociologia e também na Educação.

Estudiosos como Barcelos (2006) e Santos (1996) já deixaram grandes contribuições para o estudo das crenças. O conceito que vai ao encontro dos ideais desta pesquisa é o de Barcelos, que considera crença como:

uma forma de pensamento, como construções de realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (Barcelos, 2006, p. 18)

Como se pode perceber, por meio dessas palavras da autora, crença pode ser entendida como uma forma de pensamento, de concepção sobre o mundo e de tudo que se relaciona a ele, sendo originada pelas experiências e interações que determinado indivíduo tem ao longo de sua vida, podendo ser ainda de natureza social, individual e contextual. Por se tratar de pensamentos e concepções que cada indivíduo tem em sua própria vida, as crenças nem sempre são as mesmas para as pessoas, podendo alterar de acordo com a comunidade, com a região em que se vive, com o contexto de determinada situação. Ao falar sobre a natureza das crenças, evidenciando seu caráter social e contextual, a autora aponta:

[as crenças são] Emergentes, socialmente construídas e situadas contextualmente: [...] as crenças não estão dentro de nossas mentes como uma estrutura mental pronta e fixa, mas mudam e se desenvolvem à medida que interagimos e modificamos nossas experiências e, somos, ao mesmo tempo modificados por elas. [...] Dessa forma, as crenças incorporam as perspectivas sociais, pois nascem no contexto da interação e na relação com os grupos sociais (2006, p.19 apud Carvalho, 2012).

Nesse sentido, entende-se por crença um pensamento, uma visão e percepção do mundo, uma opinião que se tem sobre algo. As crenças também são entendidas como dinâmicas, social e contextualmente construídas podendo ser alteradas, (re)significadas por meio de experiências ou ainda por meio das interações e relações do indivíduo com outros. Sendo as crenças, portanto, responsáveis pela manifestação das atitudes.

A crença dos alunos do ensino médio de duas escolas públicas de Uberaba, isto é, o pensamento que têm sobre as aulas de língua materna, sobre o processo de escrita e de leitura, sobre a variação linguística, entre outras questões relacionadas com a linguagem foram analisados no teste de crenças proposto nesta pesquisa, melhor especificado na metodologia deste trabalho.

Antes de encerrar esta parte, é importante dizer que apesar de se ter uma ideia do que são as crenças e do que elas representam para os indivíduos e para a sociedade, não há uma conceituação categórica sobre elas devido a grande complexidade do assunto e também pelo fato de que estudos já realizados sobre as crenças permitem uma ampla variedade de terminologias. Como bem pontua Cyranka (2007, p. 21) sobre esse assunto “se por um lado, as crenças, como afirma Pajares (1992), tendem a ser estáveis, difíceis de serem alteradas, por se formarem cedo, por outro lado, estando ligadas ao contexto, podem ser modificadas ou substituídas por outras a partir da reflexão.”

› *Procedimentos metodológicos*

O trabalho realizado partiu de pesquisas de campo (escola públicas de Uberaba) e bibliográficas, sendo quantitativo-qualitativo, pois os dados foram coletados e posteriormente analisados.

› *Constituição do corpus: seleção das escolas e dos alunos*

A escolha das escolas, mais especificamente dos alunos de ensino médio das escolas públicas de Uberaba, como objetos de estudo dessa pesquisa se deu devido a grande importância que as instituições de ensino têm para formar e propagar conceitos e determinados tipos de pensamentos. Bortoni-Ricardo (2005, p.149) afirma ser a escola a principal instituição de poder na sociedade. É pensando nisso que para essa pesquisa, foram escolhidas duas escolas públicas da cidade de Uberaba, chamadas aqui de escola A e escola B, sendo a primeira localizada em um bairro periférico da cidade e a outra localizada no centro da cidade. A escolha dessas escolas, baseadas em sua localização e no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), foi feita procurando evidenciar (ou não) possíveis diferenças entre as crenças linguísticas dos alunos de cada escola, haja vista a distância locacional entre elas e a grande diferença do IDEB de cada uma. Em cada escola o número de alunos previsto para participarem da pesquisa seria 20. Desses 20 alunos, dez seriam do primeiro ano do ensino médio e dez do terceiro ano, ou seja, o ano de entrada e o ano de saída do ensino médio. Infelizmente, poucos alunos se interessaram em participar da pesquisa, o que levou esta pesquisa a considerar o número total de alunos (os do primeiro e terceiro anos), sem diferenciar os anos escolares.

Essa análise se restringe aos alunos do ensino médio porque essa etapa,

Por caracterizar-se como a etapa final da educação básica, carrega um peso significativo quanto à seleção dos objetos de ensino (conteúdos e competências) a abordar e das estratégias a adotar, pois não é possível “retomar o que não foi visto” ou “suprir as lacunas” para além dos três anos de EM [Ensino Médio]. Além disso, o caráter de preparação para o trabalho (hoje em dia, quase restrita a vagas oferecidas em concursos) e/ou para o vestibular, que efetivamente não pode ser negado, traz outras implicações para essas escolhas. (Bunzen, C; Mendonça, M., 2006, p. 202)

Outro aspecto a ressaltar é o fato da pesquisa ser restrita aos alunos de duas escolas públicas, sendo uma localizada na periferia e a outra na área central da cidade. Esse corpus foi assim escolhido porque, como se observa, tais escolas são frequentadas, em sua maioria, por alunos provenientes de família de baixa renda que têm dificuldade de acesso aos bens culturais e, na maioria dos casos, as variedades linguísticas que utilizam não é a mesma ensinada na escola (a qual “ensina” a variedade culta) e, portanto, muitas vezes estigmatizadas. A decisão de se trabalhar com uma escola de periferia e outra localizada na área central é para que ao longo da pesquisa sejam reveladas (ou não)

diferenças nas crenças linguísticas dos alunos dessas duas escolas, haja vista que são estabelecimentos de ensino diferentes, com contextos diferentes, pois a primeira está localizada em uma área um pouco afastada da região central e desenvolvida da cidade e a segunda, ao contrário da outra, se localiza nessa região. Dessa forma, as diferenças que provavelmente serão encontradas enriquecerão as conclusões dessa pesquisa.

Sendo assim, temos o seguinte quadro:

ESCOLA	LOCALIZAÇÃO	IDEB	Nº de alunos participantes
Escola A	Periferia	2.9*	11 alunos
Escola B	Centro	4.5*	20 alunos

Tabela 1: dados das escolas

*Dados do IDEB do ano de 2011

› *Aplicação do teste de crenças*

Partindo de estudos na área da Sociolinguística, foi aplicado, nos alunos, um teste de crença para analisar suas crenças sobre a língua e a linguagem. Eles responderam um questionário (adaptado de Cyranka, 2007) com 27 perguntas diretas, cuja resposta foi sim ou não (ANEXO I).

Foram explicados a esses alunos a finalidade e o funcionamento da pesquisa. Eles assinaram um termo de esclarecimento e consentimento e aqueles menores de 18 anos foram autorizados pelos seus representantes legais.

Depois da aplicação do teste, os resultados foram recolhidos e analisados para o desenvolvimento da pesquisa. No teste de crenças, com perguntas diretas, foi feita uma análise quantitativa-qualitativa das respostas, mostrando a porcentagem de cada questão, respondida positivamente ou negativamente pelos alunos. A análise das respostas dos alunos no teste de crenças serão mostrados a seguir, bem como as reflexões e possíveis resultados alcançados com a pesquisa.

› *Análise dos resultados*

Antes de mostramos os resultados que o teste de crenças demonstrou, se faz necessário dizer sobre a dificuldade de encontrar uma maneira de abordar os assuntos nas perguntas do teste, sem influenciar as respostas dos alunos. Tal dificuldade pode ser justificada pela carência de trabalhos e pesquisas de campo que trabalhem com as crenças linguísticas de alunos, mais especificamente que trabalhem com questionários e entrevistas.

› *Teste de crenças*

Como foi mostrado na metodologia da pesquisa, o teste de crenças foi composto por 27 perguntas diretas, cuja resposta foi sim ou não. No questionário (Anexo I), os alunos deveriam responder, por exemplo, questões relacionadas com fala, escrita, leitura, sua maneira de falar, o papel da escola, a respeito do comportamento linguístico do seu professor de português, etc.

Foram selecionadas e agrupadas as perguntas que se relacionavam. Não houve grandes diferenças nas respostas entre as escolas A e B. De maneira geral, os resultados mostraram que:

- (1) os alunos de ambas as escolas têm orgulho de seu modo de falar, apesar de considerarem bonitas outras maneiras de falar;
- (2) acreditam que a língua escrita é mais correta que a falada, e que portanto, escrevem melhor do que falam;
- (3) pensam que uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos e também que a escola que estudam os ajuda a escrever e falar corretamente em diferentes situações;
- (4) pensam que os adultos falam melhor que os jovens;
- (5) consideram a linguagem dos livros mais bonita e melhor do que seu próprio jeito de falar;
- (6) acreditam que falar bem é tão importante quanto escrever bem;
- (7) demonstraram que um professor de português competente deve falar de acordo com as regras da gramática;
- (8) acreditam que seu professor de português fala corretamente e que ele mostra, nas aulas, as diferentes maneiras de falar;
- (9) mudam sua maneira de falar de acordo com a situação em que estão.

Em (1) foram agrupadas as questões 16 e 21, que perguntavam, respectivamente se o aluno tinha orgulho do seu jeito de falar e se existiam outras maneiras de falar mais bonitas que a sua. Na escola A, 91% dos alunos têm orgulho de sua fala e todos os alunos entrevistados afirmaram existir outras maneiras mais bonitas de falar do que a sua. Na escola B, a maioria dos alunos (85%) também tem orgulho de sua maneira de falar e 90% dos alunos consideram outras maneiras de falar mais bonitas que a sua.

Em (2) foram levadas em consideração as crenças dos alunos a respeito da fala e da escrita. As questões agrupadas foram 3 (Na sua opinião, a língua escrita é mais correta do que a falada?), 4 (Você escreve bem?) e 5 (Você fala bem?). Em ambas as escolas, os alunos, em sua maioria, consideram a língua escrita mais correta do que a falada. Os alunos da escola A acreditam que escrevem melhor do que falam. Pode-se observar melhor as respostas dos alunos pelos gráficos seguintes:

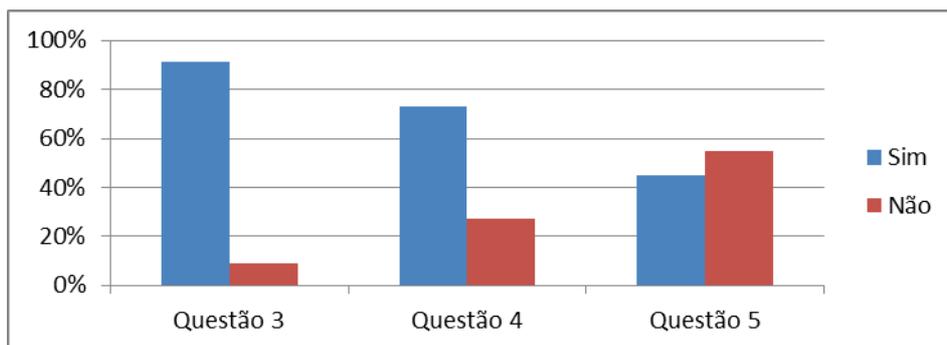


Gráfico I: respostas dos alunos da Escola A

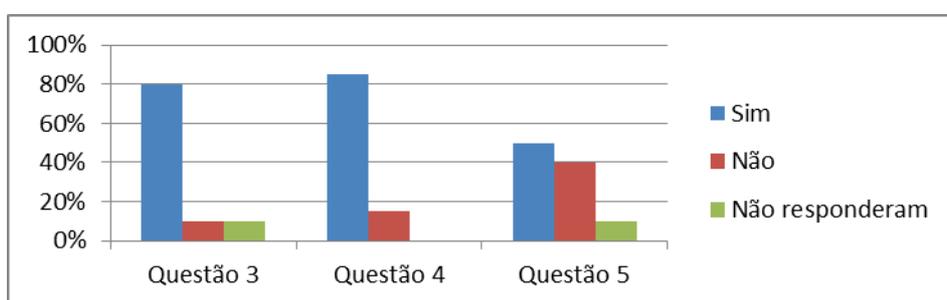


Gráfico II: respostas dos alunos da Escola B

Em relação ao papel da escola (resultado 3), 73% dos alunos da escola A e 65% dos alunos da escola B acreditam que uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos (questão 13). A mesma quantidade de alunos da escola A acredita que a escola em que estuda os ajuda a escrever e falar corretamente em diferentes situações (questão 27), porém a porcentagem aumenta para a escola B, pois 95% dos alunos responderam afirmativamente esta questão. Sendo assim, os alunos da escola B (localizada na área central e com IDEB mais elevado) acreditam que sua escola os preparam melhor para as práticas de leitura e escrita do que os alunos da escola A (localizada na periferia e com IDEB inferior do que o da escola B).

Quanto a idade dos falantes (resultado 4) e, conseqüentemente suas experiências linguísticas, há uma diferença considerável na porcentagem entre as escolas para a questão sete, a qual pergunta se os adultos falam melhor que os jovens. 55% dos alunos da escola A afirmam que sim. A porcentagem da escola B é maior, pois 70% dos alunos acreditam que os adultos falam melhor do que os jovens.

O resultado (5) foi retirado da questão 11, que perguntava se a linguagem dos livros é mais bonita e melhor do que o jeito de falar do aluno. Apesar da maioria dos alunos responder “sim”, a diferença entre as escolas foi considerável, haja vista que na escola A foram 91% dos alunos que marcaram sim e na escola B, 75%. Tal resultado indica a importância que os alunos dão aos livros, à linguagem escrita, que na opinião deles, é mais bonita que a variedade que usam. Tal afirmação pode também ser influenciada não

só pela escola, mas pela mídia e também pela própria gramática normativa, cujos exemplos são, na maior parte das vezes, retirados de livros literários.

Em (6), a maioria dos alunos da escola A (91%) e da escola B (90%) marcou sim para a questão 15: “Saber falar bem é tão importante quanto escrever bem?”, indicando que os alunos de ambas as escolas dão importância tanto para a fala quanto para a escrita, apesar de considerarem esta mais correta que a fala, como apontou o resultado (2).

Os resultados apresentados em (7) e (8) estão relacionados com as crenças dos alunos em relação ao professor de português. As perguntas agrupadas foram 10 (Um professor de português competente deve falar de acordo com as regras da gramática?), 23 (Seu professor de português mostra, nas aulas, as diferentes maneiras de falar?) e 24 (Na sua opinião, seu professor de português fala corretamente?). Para as três perguntas, a maioria dos alunos de ambas as escolas responderam positivamente. Um aspecto interessante a ressaltar é que, em relação à questão 23, de acordo com os alunos, seu professor de português mostra diferentes maneiras de falar, o que pode-se considerar um avanço sociolinguístico nas escolas em questão. Os gráficos a seguir demonstram a porcentagem de cada questão:

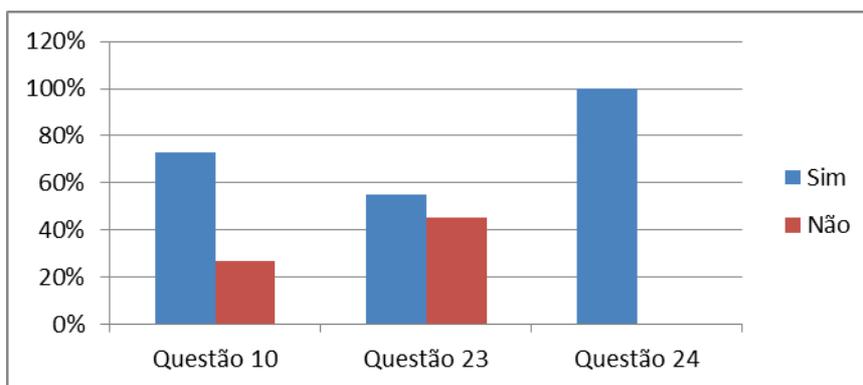


Gráfico III: respostas dos alunos da Escola A

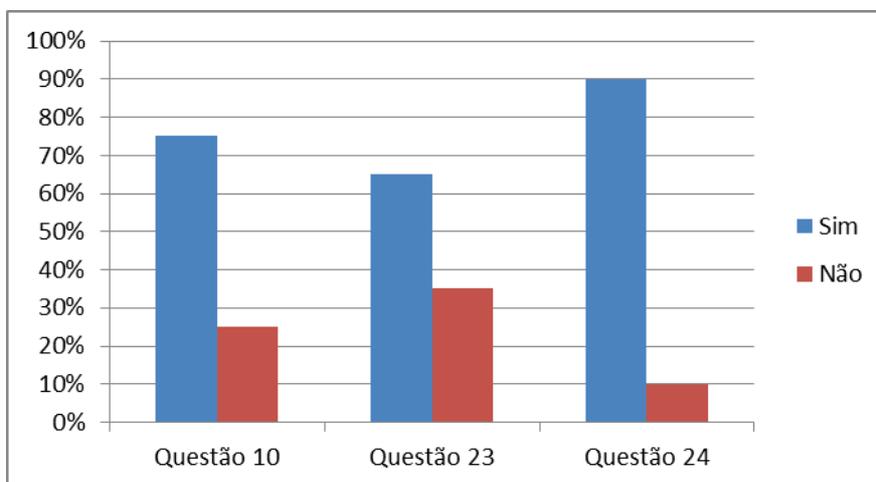


Gráfico IV: respostas dos alunos da Escola B

Em (9) há também uma diferença relevante entre as escolas, apesar de muitos alunos de ambas as escolas responderem “sim” à questão 19: “Você muda sua maneira de falar de acordo com a situação em que está?”. 82% dos alunos da escola A dizem mudar sua maneira de fala de acordo com a situação em que estão. Já na escola B, todos os alunos afirmaram mudar sua maneira de falar de acordo com a situação em que estão.

Outras questões que merecem destaque e que não foram mostradas nos resultados, de forma geral, foram as questões 25 e 26. A questão 25 não foi agrupada nos resultados gerais, pois mostrou uma diferença significativa nas respostas entre as escolas. A pergunta em questão é “Para você, o melhor e mais correto jeito de falar é o que está na gramática?”. Enquanto a maioria dos alunos da escola A acha que não (55%), a maior parte dos alunos da escola B acha que sim (55%).

A questão 26 pergunta aos alunos se seu professor já lhe disse, alguma vez, que seu jeito de falar é errado. Apesar do número de alunos que responderam “sim” ser pequeno (27% na escola A e 20% na escola B) é um fato a se considerar, afinal com os avanços nos estudos sociolinguísticos, infelizmente, ainda há professores que consideram que seus alunos falam errado e não consideram ou não têm conhecimento de que não há fala errada, mas sim diferente, desconhecendo que todas as variedades linguísticas têm seu valor. O que se deve mostrar aos alunos são as adequações e inadequações dos usos da fala e da escrita nas diversas situações da vida deles. Pode-se pensar também que o fato da porcentagem da escola A ter sido maior que a B pode estar relacionado com a própria localização da escola A (periferia da cidade) e que conseqüentemente atende alunos que usam uma variedade muito mais distante da norma padrão, o que provavelmente justifica o fato dos professores dizerem que a fala dos alunos é errada.

Depois de mostradas as porcentagens das respostas dos alunos das escolas A e B (as demais perguntas que não foram comentadas e suas respectivas porcentagem estão no Anexo II), conclui-se que houve grande similaridade entre as crenças dos alunos do ensino médio das escolas A e B, apesar das diferenças na localização e no IDEB. Além disso, os resultados mostraram que os alunos (e conseqüentemente, os professores) ainda pensam que existem maneiras erradas de falar e que a única maneira correta é a que está na gramática. Pode-se perceber também a influência da mídia e também da escola no que diz respeito à formação de crenças relacionadas com “linguagem mais bonita” ou “maneira de falar mais bonita” que outras. A superioridade da escrita é também um aspecto a ressaltar, pois os alunos de ambas as escolas dão grande valor a escrita, considerando-a mais difícil e mais “correta”. Portanto, há ainda um grande trabalho a ser realizado na escola no que se refere às discussões a respeito das variedades linguísticas, bem como as reflexões sobre a língua, envolvendo fala, leitura e escrita.

› *Considerações finais*

As crenças linguísticas de alunos do ensino médio de duas escolas públicas de Uberaba revelaram que ainda há um grande trabalho a ser desenvolvido nas escolas no

campo linguístico, no estudo da língua materna. Muitos alunos, já na etapa final da educação básica, demonstraram ainda acreditar em falsas crenças que, infelizmente, ainda são veiculadas pela mídia (como foi mostrado nos textos da entrevista), como a de que a língua é uma só, de que há uma maneira correta de falar e de que todas as outras são erradas, de que aprender uma língua é aprender sua gramática normativa, etc.

Tais crenças perante a língua interferem no desenvolvimento do aluno, principalmente no uso da fala e da escrita, trazendo consequências para seu desenvolvimento linguístico. Nesse sentido, percebe-se a importância de se conhecer as crenças linguísticas dos alunos, isto é, o que pensam sobre a língua para que a partir desse conhecimento sejam realizados trabalhos que proporcione aos alunos reflexões sobre a língua e seus usos, desconstruindo falsas crenças e incentivando uma educação sociolingüística.

Referências bibliográficas

- Barcelos, A. M. F; Abrahão, M. H. V.(2006) Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes.
- Bortoni-Ricardo, S. M. (2004) Educação em língua materna: a Sociolingüística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial.
- _____. (2005) Nós chegemos na escola, e agora? Sociolingüística e educação. São Paulo: Parábola Editorial.
- Bunzen, C; Mendonça, M. (2006) Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial.
- Carvalho, N. B. (2012) Estudo comparativo de crenças e atitudes linguísticas de alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas de Uberaba. Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo apresentado ao Curso de Letras) UFTM, Uberaba, Julho de 2012.
- Cyranka, L. F. M. (2007) Atitudes linguísticas de alunos de escolas publicas de Juiz de Fora-MG. Tese de Doutorado. UFF – Niterói.
- IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <
<http://www.portalideb.com.br/escola/151859-ee-santatarezinha/ideb?etapa=9&rede=estadual/>
<http://www.portalideb.com.br/escola/163390-ee-minas-gerais/ideb?etapa=9&rede=estadual>>. Acesso em 16 de janeiro de 2013.
- Preti, D. (1987) Sociolingüística: os níveis de fala. 6 ed. São Paulo.
- Santos, E. (1996) Certo ou errado? atitudes e crenças no ensino da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Graphia, 1996.
- Scherre, M. M. P. (2005) Doa-se lindos filhotes de poodle: variaçãolingüística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola.

> ANEXO I

Teste de crença¹

Questionário

- 1) Você mora em Uberaba desde que nasceu?
() sim () não
- 2) Caso a resposta da pergunta anterior seja não, morou fora de Uberaba por mais de dois anos?
() sim () não
- 3) Na sua opinião, a língua escrita é mais correta do que a falada?
() sim () não
- 4) Você escreve bem?
() sim () não
- 5) Você fala bem?
() sim () não
- 6) Você acredita que para escrever bem basta saber as regras de ortografia e de gramática?
() sim () não
- 7) Na sua opinião, os adultos falam melhor que os jovens?
() sim () não
- 8) Para escrever bem é preciso ler muito?
() sim () não
- 9) Para escrever direito, é necessário mudar a maneira de falar?
() sim () não

¹ Adaptado de Cyranka (2007).

10) Um professor de português competente deve falar de acordo com as regras da gramática?

() sim () não

11) A linguagem dos livros é mais bonita e melhor do que seu jeito de falar?

() sim () não

12) Você acredita que para aprender a escrever, o aluno deve aprender a falar igual seu professor de português?

() sim () não

13) Uma das funções da escola é corrigir a fala dos alunos?

() sim () não

14) Na sua opinião, as pessoas analfabetas falam errado?

() sim () não

15) Saber falar bem é tão importante quanto escrever bem?

() sim () não

16) Você tem orgulho do seu jeito de falar?

() sim () não

17) Somente a escola ensina a escrever bem?

() sim () não

18) Escrever é mais complicado do que falar?

() sim () não

19) Você muda sua maneira de falar de acordo com a situação em que está?

() sim () não

20) Basta aprender a ler para escrever qualquer tipo de texto?

() sim () não

21) Existem outras maneiras de falar mais bonitas do que a sua?

() sim () não

22) Na sua opinião, o jeito de falar em Minas Gerais é bonito?

() sim () não

23) Seu professor de português mostra, nas aulas, as diferentes maneiras de falar?

() sim () não

24) Na sua opinião, seu professor de português fala corretamente?

() sim () não

25) Para você, o melhor e mais correto jeito de falar é o que está na gramática?

() sim () não

26) Seu professor já lhe disse, alguma vez, que seu jeito de falar é errado?

() sim () não

27) Você acredita que a escola que você estuda lhe ajuda a escrever e a falar corretamente em diferentes situações?

() sim () não

› *ANEXO II: porcentagem do teste de crenças em cada escola*

Escola A:

Questões/Respostas	SIM	Não
1	82%	18%
2	18%	82%
3	91%	9%
4	73%	27%
5	45%	55%
6	36%	64%
7	55%	45%
8	73%	27%
9	45%	55%
10	73%	27%
11	91%	9%
12	9%	91%
13	73%	27%
14	73%	27%
15	91%	9%
16	91%	9%
17	0%	100%
18	91%	9%
19	82%	18%
20	27%	73%
21	100%	0%
22	82%	18%
23	55%	45%
24	100%	0%
25	45%	55%
26	27%	73%
27	73%	27%

Escola B:

Questões/Respostas	SIM	Não
1	70%	30%
2	30%	70%
3	80%	10% (10%sem resposta)
4	85%	15%
5	50%	40% (10%sem resposta)
6	40%	60%
7	70%	30%
8	100%	0%

9	35%	65%
10	75%	25%
11	75%	25%
12	15%	85%
13	65%	35%
14	50%	50%
15	90%	10%
16	85%	15%
17	5%	95%
18	75%	25%
19	100%	0%
20	45%	55%
21	90%	10%
22	70%	30%
23	65%	35%
24	90%	10%
25	55%	45%
26	20%	80%
27	95%	5%

La monografía en la escritura de alumnos universitarios

Ana María Fernández Lávaque, Universidad Nacional de Salta / amfer73@hotmail.com

› *Resumen*

En la línea de los estudios que actualmente abordan con inquietud la alfabetización académica, se plantean las escasas estrategias para abordar el texto escrito - particularmente en el registro formal- con que cuentan los ingresantes a la universidad, sobre todo cuando deben elaborar un informe monográfico. Sabido es que, en general, existen clásicas normas retórico-discursivas que pautan la escritura académica, como sucede en el caso de la *monografía*, trabajo de investigación a través de la cual el estudiante se introduce en el ámbito del nivel superior. En tanto, para el profesor, al concluir el dictado de cada disciplina, la monografía constituye tradicionalmente el recurso por excelencia para la evaluación del aprendizaje. El primer objetivo de este trabajo será el de constatar el mayor o menor grado de sujeción a las normas aludidas en un corpus de monografías elaboradas, en el área lingüística, por alumnos del último curso de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Letras. Ese corpus, de dieciocho monografías, se conformó en un período de tres años. En segundo lugar, la importancia de esa constatación radica en el hecho de que permite verificar si el alumno, ya finalizando la carrera de grado, ha logrado internalizar el modelo estándar de organización discursiva del trabajo científico. Finalidad ulterior, a la que apuntan esos dos objetivos, es contribuir con pautas más precisas a la iniciación del estudiante en las normas del discurso científico, respecto del cual la investigación monográfica constituye el primer paso. En este contexto, la determinación de regularidades y carencias, en relación con el marco teórico seleccionado, permitirá a los docentes, sobre todo a los responsables de los primeros cursos, perfeccionar sus estrategias didácticas en procura de una nueva instancia en el proceso de alfabetización académica. Aunque existen otros modelos formales, el marco teórico de referencia con que se trata el corpus analizado es el propuesto por Teun van Dijk (1989) al indicar que la superestructura del artículo científico consiste en *planteo del problema y solución*, lo cual supone responder a tres preguntas:

1. ¿Qué se investiga?
2. ¿Cómo se investiga?
3. ¿Qué resultados se obtienen?

Si bien Navarro y Moris (2012) aplicaron con éxito un esquema diferente para el contraste entre monografías de distintos campos disciplinares en el ámbito de las humanidades -en su caso el planteado por Swales (2004), CARS- en esta ocasión se eligió un modelo más general y sencillo, en respuesta a la necesidad de posibilitar más flexibilidad al analista en sus categorizaciones. La perspectiva metodológica apela al

análisis del discurso para dar cuenta de la mayor o menor cercanía con que las monografías seleccionadas a estos efectos se relacionan con el modelo teórico enunciado previamente. Los resultados obtenidos al analizar el corpus, en función del modelo de van Dijk, evidenciaron que, a pesar de estar casi en la finalización de la carrera, el alumno universitario de Letras muestra una gran inseguridad, tanto en las normativas del registro escrito como en la superestructura retórica de la investigación científica.

» **Palabras clave:** *monografía-estructura retórica-escritura*

› **Abstract**

In line with the studies currently being addressed with concern academic literacy, poor strategies arise to address the written text -particularly in the formal record- that have entrants to college, especially when they prepare a case report. We know that there are classical rhetorical-discursive rules that guide academic writing, as in the case of the essay, research paper through which the student is introduced to the top-level domain generally. Meanwhile, for the teacher to complete the issuance of each discipline, the monograph is traditionally the resource of choice for the assessment of learning. The first goal of this work will be to ascertain the degree or fastening such regulations on a corpus of case studies developed in the language area, for final year students of the Faculty Career and Bachelor of Arts. This corpus of eighteen monographs, was formed over a period of three years. Second, the importance of this finding lies in the fact that to check if the student, and ending the race grade, has managed to internalize the standard model of discursive organization of scientific work. Ulterior purpose, to which point these two objectives is to contribute to more accurate student initiation in the rules of scientific discourse patterns, for which the research monograph is the first step. In this context, the determination of regularities and shortcomings in relation to the selected theoretical framework will allow teachers, especially those responsible for the early grades, improve their teaching strategies in pursuit of a new instance in the process of academic literacy. Although other formal models, the theoretical framework that is the corpus used is the one proposed by Teun van Dijk (1989) to indicate that the superstructure of the scientific article is to pose the problem and solution, which involves answering three questions:

1. What is research?
2. How is research?
3. What are the results?

While Navarro and Moris (2012) successfully implemented a different scheme for the contrast between different disciplinary fields monographs in the humanities -in his case raised by Swales (2004) CARS- this time a model was chosen more general and simple, in response to the need to allow more flexibility to the analyst in their categorizations. The methodological perspective appeals to discourse analysis to account for the degree of closeness with which the papers selected for this purpose are related to

the theoretical model previously stated. The results obtained by analyzing the corpus, based on the model of van Dijk, showed that, despite being almost at the end of the race, the university student sample lyrics, great uncertainty, both in policy and in the written record superstructure rhetoric of scientific research.

» **Keywords:** *monograph-rhetorical structure-writing*

> **Introducción**

En la línea de los estudios que actualmente investigan el problema de la alfabetización académica, se plantean las escasas estrategias para abordar el texto escrito con que cuentan los ingresantes en la universidad, particularmente cuando deben elaborar un informe monográfico.

Sabido es que, en general, existen clásicas normas retórico-discursivas que pautan la escritura académica, como sucede en el caso de la *monografía*, trabajo de investigación a través del cual el estudiante se introduce en el ámbito del nivel superior. En tanto, para el profesor, al concluir el dictado de cada disciplina, la monografía constituye tradicionalmente el recurso por excelencia para la evaluación del aprendizaje.

Objetivo de este trabajo es constatar el mayor o menor grado de sujeción a las normas aludidas en un corpus de monografías elaboradas, en el área lingüística, por alumnos del último curso de la carrera de Letras. Ese corpus, de dieciocho monografías, se conformó en un período de tres años.

La importancia de esa constatación radica en el hecho de que permite verificar si el alumno, ya finalizando la carrera de grado, ha logrado internalizar el modelo estándar de organización discursiva del trabajo científico.

Finalidad ulterior, a la que apuntan esos objetivos, es contribuir con pautas más precisas a la iniciación del estudiante en las normas del discurso académico, respecto del cual el estudio monográfico constituye el primer paso. En este contexto, determinar regularidades y carencias en relación con el marco teórico seleccionado, permitirá a los docentes, sobre todo a los responsables de los primeros cursos, perfeccionar sus estrategias didácticas en procura de alcanzar una nueva instancia en el proceso de alfabetización académica.

Aunque existen otros modelos formales, el marco teórico de referencia con que se trata el corpus analizado es el propuesto por Teun van Dijk (1989) al indicar la superestructura del artículo científico: *planteo del problema y solución*, que supone responder a tres preguntas:

1. ¿Qué se investiga?
2. ¿Cómo se investiga?
3. ¿Qué resultados se obtienen?

Si bien Navarro y Moris (2012) aplicaron con éxito un esquema diferente para el contraste entre monografías de distintos campos disciplinares en el ámbito de las

humanidades -en su caso el planteado por Swales (2004), CARS- en esta ocasión se eligió un modelo más general y sencillo, en respuesta a la necesidad de posibilitar más flexibilidad al analista en sus categorizaciones.

La perspectiva metodológica apela al *análisis del discurso* para dar cuenta de la mayor o menor cercanía con que las monografías seleccionadas actualizan el modelo teórico enunciado previamente.

En primer lugar, se procedió a clasificar el corpus en grupos correspondientes a cada uno de los cursos de los cuales procedían las monografías, esto es: 2010, 2011 y 2012, en razón de haber operado entre ellos una diferencia, a saber: en los dos primeros grupos no se había recordado a los alumnos las características asociadas a la estructura de un trabajo científico, mientras que al último se le reiteró verbalmente las normas básicas que se suponían ya aprendidas durante el transcurso de la carrera.

Los dos aspectos examinados en todo el material colectado fueron, ante todo, las normas de la estructura retórica pertinentes al informe de investigación científica y, subsidiariamente, las vinculadas a la escritura. En cuanto a las primeras, se consideran las tres instancias citadas: qué y cómo se investiga y cuáles son los resultados obtenidos. Respecto a la escritura se toman en cuenta factores que atañen a la *coherencia*, como son la propiedad en los conceptos y su secuencia lógica, mientras en la *cohesión* se atiende a los componentes léxico-gramaticales de los textos.

El siguiente cuadro sintetiza el procesamiento del corpus, clasificado por grupos y analizados éstos en los dos aspectos aludidos: estructura retórica y escritura.

Monografía	2010				2011				2012				Escritura
	Qué	Cómo	Resultados	Coherencia Cohesión	Qué	Cómo	Resultados	Coherencia Cohesión	Qué	Cómo	Resultados	Coherencia Cohesión	
a	-	-	-	Reg. Mal	+	-	+ -	Bien Reg.	+	+	+	Bien Bien	Bien Reg.
b	+	-	+ -	Reg. Reg.	+ -	∅	-	Reg. Reg.	∅	+	+ -	Reg. Mal	Reg. Reg.
c	+	+	+	Bien Bien	+	+ -	+ -	Reg. Bien	+	-	-	Mal Mal	Reg. Reg.
d	+	-	-	Reg. Reg.	-	-	-	Mal Mal	+	+	+	Bien Bien	Reg. Reg.
e	+	-	- +	Reg. Mal	+	+ -	+ -	Reg. Reg.	+	+	+	Bien Reg.	Reg. Reg.
f	+ -	- +	- +	Bien Reg.	+	- +	- +	Reg. Reg.	+	-	+ -	Bien Reg.	Bien Reg.
% positivo de estructura	66,6	16,6	33,3		66,6	25	33,3		83,3	66,6	66,6		

En este cuadro cada una de las letras (a, b, c, d, e, f) alude a una monografía de cada ciclo, según un número de orden asignado: primera, segunda, tercera, etc. De modo que

debe leerse, por ejemplo, como sigue: *a.* Primera monografía de los ciclos 2010, 2011 y 2012; *b.* Segunda monografía de cada uno de esos ciclos. Así sucesivamente.

La última columna de la derecha registra el promedio referido a los ítems “coherencia” y “cohesión”, mientras la fila inferior consigna el porcentaje de aciertos correspondiente a cada aspecto de la estructura retórica característica de la monografía.

Previo a la explicación del cuadro precedente, conviene delimitar el tema que nucleaba las monografías seleccionadas. La consigna proponía *Describir el uso de las formas de tratamiento pronominales y verbales de segunda persona en el habla salteña de tres generaciones e interpretar la extensión del “voseo”*, a partir de analizar una muestra de treinta y seis informantes.

Los resultados obtenidos al estudiar el corpus, según el modelo de *artículo científico* propuesto por van Dijk, evidenciaron que, a pesar de estar casi en la finalización de los estudios superiores, el alumno universitario de la carrera de Letras muestra una gran inseguridad tanto en las normativas del registro escrito como en la superestructura retórica del informe científico-académico.

Respecto de la escritura, la construcción del texto revela graves deficiencias en ambos componentes insoslayables de la textualidad; en efecto, la observación del siguiente ejemplo muestra que la ausencia de cohesión y coherencia tornan incomprendible el párrafo:

Según Catalina Wainerman, los pronombres son indicadores más accesibles con respecto a los significados sociales o los términos de parentesco, cuya elección se manifiesta a través de las formas pronominales y de la conjugación verbal, la cual se da de manera espontánea y sola cuando hay ambigüedad social o psicológica impuesta sobre la comunicación lingüística se recurrirán al contexto. Por lo tanto, este análisis dependerá de las características idiosincrática de los interlocutores.

La falta de correspondencia entre el tema del trabajo y la conclusión se advierte en este segundo ejemplo, en el que también hay que subrayar, como obstáculo para su comprensión, la falta de acentos gráficos y puntuación, léxico inadecuado (*conmina*), confusión de funciones gramaticales (*porque* causal con ‘por qué’ interrogativo):

A modo de conclusión el estudio sociolingüístico permite a partir del estudio de muestras individuales en relación con factores sociales relevar los cambios lingüísticos que se producen en la lengua, lo que a su vez conmina a reflexionar sobre aparente homogeneidad con la que las gramáticas la describen. Destacar las diferencias y trabajar sobre ellas implica pensar no en la lengua como un inventario sino como lengua en uso. La labor de la sociolingüística consiste entonces, en determinar porque se producen esas diferencias de la lengua en uso cuando se busca comprender ello creo que se está más cerca de comprender como enseñarla.

Al observar el cuadro, se advierte también que las mayores deficiencias respecto a la organización monográfica se encuentran en la columna referida al “cómo”, esto es a la explicitación de la metodología de trabajo, lo que por cierto, incide en los “resultados”. También se debe destacar que el último grupo, correspondiente a las monografías del año 2012, ocasión en que se revisó con los alumnos las pautas del informe de investigación

científica, presentan mayores porcentajes positivos en los tres aspectos de la estructura que los dos grupos anteriores, lo que equivale a inferir que éstos no tenían claras tales normas retóricas.

Si bien este análisis no tuvo como objetivo precisar otras falencias en el discurso científico-académico de los estudiantes, se advirtió, por ejemplo, imprecisiones y parcialidades en las referencias autoriales, si acaso éstas se consignaban. Asimismo se observó, en algunos casos, la falta de correlación entre títulos y subtítulos con el contenido relativo a cada uno de ellos. Pocos trabajos (cuatro en total) muestran una correcta estructuración, con un claro planteo del problema a investigar y de la metodología aplicada para alcanzar breves conclusiones.

Estos resultados conducen a inferir que si bien los alumnos, particularmente los del grupo 2012, cuyos textos se examinaron, conocían la situación discursiva en que se encontraban y, por consiguiente, el género adecuado a ella, indudablemente carecían de las herramientas retórico-lingüísticas que tal género implicaba. En otras palabras, no disponían de un bagaje suficiente de lecturas que les permitiera determinar el tipo discursivo apropiado a la *representación mental* de tal situación (Cubo de Severino 2005) y -es posible además inferir- que tampoco disponían de otras pautas discursivas propias del ámbito académico, tales como conferencias, artículos científicos, proyectos de investigación. En otras palabras, creemos que en el caso de los estudiantes del nivel superior, no se trata de ausencia de estrategias para construir la imagen mental de distintas situaciones comunicativas propias del discurso académico, sino de insuficiencia instrumental relativa a las dimensiones retórica y escrituraria.

En opinión de la investigadora antes citada, un modo de salvar las deficiencias señaladas sería acompañar al estudiante en la detección concreta de las marcas textuales correspondientes a los variados géneros del discurso académico. Esto es *...que el profesor trabaje el metadiscurso con los alumnos, tratando de entender las estrategias metadiscursivas empleadas por los expertos del género para cumplir con sus objetivos comunicacionales* (loc. cit.: 154). Indudablemente, éste constituye un recurso positivo, toda vez que el alumno haya internalizado las normas discursivas propias de cada género en el ámbito académico-científico. En los casos de las monografías aquí analizadas, todavía falta el reconocimiento de tales normas, es decir aquellas que organizan el texto del informe monográfico, el de la conferencia, la tesis, el manual, la ponencia o el artículo científico.

A ello se suma la circunstancia de que la mayoría de los estudiantes, tampoco ha logrado, durante los años universitarios, internalizar la gramática del español, condición previa e insoslayable, base de la adquisición de *...estrategias para construir diferentes representaciones mentales de las situaciones comunicativas...* (loc. cit.: 143) específicas de tales clases textuales.

› *Conclusiones*

En otras palabras, parece necesario, a fin de que los alumnos puedan reconocer y en algún momento también producir textos académicos correctos, encuadrados en

distintas estructuras retóricas, entrenarlos desde su ingreso en la universidad en la lectura y posterior informe escrito de esos textos, los que han de leerse, analizarse y corregirse en grupo o colectivamente bajo la guía del profesor de cada disciplina. Precisamente, en la formación del docente se advierte la necesidad de un entrenamiento específico que le posibilite orientar a los estudiantes en ese análisis y corrección, para lo cual requiere el apoyo permanente de la gramática y el diccionario.

Referencias bibliográficas

- Cubo de Severino, Liliana (2005). "Representación mental del modelo de situación comunicativa en la lectura de manuales universitarios y artículos de investigación". *Signo y Seña* 14, Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires, 141-157.
- Dijk, Teun van (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Moris, Juan Pablo y Federico Navarro (2012) "Estudio contrastivo de monografías escritas en las carreras de Educación, Filosofía, Historia y Letras" en *Discurso especializado: estudios teóricos y aplicados*, Mendoza, Editorial F. F. y L-Universidad Nacional de Cuyo y SAL: 151-168.
- Swales, John y C.B. Feak (2004). *Academic Writing for Graduate Students*. Michigan: University of Michigan Press. 2da Ed.

La gramática en el aula. Conectividad como estrategia en la escritura en el Ciclo Orientado

Domínguez, Gabriela Soledad, Universidad Nacional de San Juan /
gabydominguez12@yahoo.com.ar

Hidalgo, Leonardo Matias, Universidad Nacional de San Juan / polyfron@gmail.com

› *Resumen*

Esta investigación se inscribe en la problemática de la escritura en el Nivel Medio de la Educación Secundaria. Sabido es que la escritura promueve procesos de objetivación y distanciamiento respecto del propio producto, dado que materializa y da permanencia al discurso, lo que permite una revisión crítica de las propias ideas. La Lingüística Cognitiva aporta a este tema una mirada de las categorías lingüísticas en su vinculación con procesos de pensamiento: la estructura depende de las conceptualizaciones y, en correspondencia, se refleja en ellas. Entonces, el estudio del lenguaje no puede separarse de su función cognitiva y comunicativa, lo que impone un enfoque basado en el uso de la lengua. A la luz también del Análisis del discurso (Casalmiglia y Tusón Vals, 2007; Padilla, 2012) se impone la necesidad de abordar los estudios de las manifestaciones del lenguaje desde situaciones reales de comunicación. En línea con dicha afirmación, se abordarán los *marcadores discursivos*, piezas lingüísticas que relacionan de forma explícita segmentos textuales (Casalmiglia y Tusón Vals, 2007), por entender dichas herramientas lingüístico-discursivas como mediadoras del éxito académico. Se seleccionan los marcadores que introducen operaciones discursivas dado su funcionalidad: indicar el tratamiento que el enunciador hace de la información que ya maneja. Específicamente, nos centramos en los de “ejemplificación” o “concreción”, en tanto tales dispositivos conectivos (Cucatto, 2012) resultan indispensables para lograr un pertinente enlace lógico-semántico en relación con la posición del enunciador respecto al tratamiento que se hace de la información tratada. En tal sentido, este estudio sobre el uso que hacen de la lengua enunciadores en edad escolar en contextos reales, contribuye al estudio de los procesos de comprensión y producción lingüística. La identificación de estas piezas lingüísticas como estrategias (esquemas de conocimiento interactivo eficaces para asignar sentido al texto, son recursos que operan en todos los niveles del discurso para favorecer el almacenamiento y recuerdo –recuperación/actualización- de la información) valderas en este tipo textual propiciará una reflexión metalingüística funcional para toda textualización, independientemente del área

de conocimiento que se aborde. ¿Por qué el criterio textual? La composición textual es el campo donde mayormente se observan dificultades en el manejo de elementos gramaticales y discursivos. Dado que los alumnos se hallan motivados (por las consignas docentes) a refundir información conocida (lectura y discusión en base a textos de estudio y literarios) resulta pertinente atender al proceso de (re)elaboración escrita. Se propone como metodología el análisis de forma-contenido registrada en la muestra. Se tiende a la interpretación de las mismas, por lo que se trata de una explicación cotextual de uso. El corpus consta de composiciones textuales expositivas genuinas de dos diferentes instancias de producción con carácter evaluativo de alumnos de 4º y 5º año de Ciclo Orientado.

» **Palabras claves:** *marcadores del discurso-nivel medio-producciones escritas*

› **Abstract**

This paper is framed within the issue of Writing in Secondary School. We assume that writing fosters processes of objectivity and detachment from its own product, given the fact that it materializes and gives permanence to discourse, which allows a critical revision of one's own ideas. Cognitive Linguistics adds to this topic a look on the linguistic categories in its relation with thinking processes: the structure depends on conceptualizing, and in correspondence it is reflected on them. Therefore, the study of language cannot be separated from its cognitive and communicative function, what imposes an approach based on the use of speech. Presently, also from the approach of Discourse analysis (Casalmiglia y Tusón Vals, 2007; Padilla, 2012) we come to the need of approaching the studies of the manifestations of language from real communicative situations. In alignment with that statement, we focus on *discourse markers*, linguistic pieces that relate textual segments explicitly (Casalmiglia y Tusón Vals, 2007), for understanding this discourse-linguistic tools as mediators of academic success. We select markers that introduce discursive operations given their functionality: indicating the management that the enunciator has of known information. We specifically focus on "exemplification" or "concretion", given the fact that such connective devices (Cucatto, 2012) result as essential to achieve a pertinent semantic-logic link in relation to the position of the enunciator in respect to the management of the information in an expository text. In such sense, this study about the use of speech that is made by enunciators at scholar age, in real contexts of realization, contributes to the study of the processes of comprehension and linguistic production. The identification of this linguistic pieces as strategies (schemes of effective interactive knowledge to give meaning to a text, resources that operate at

all levels of discourse to foster the storing and remembrance- recovery/updating of information) that are valuable in this textual type will give place to a metalinguistic reflexion for all textualization, independently of the area of knowledge approached. This way, not only reflexion is favoured but also the increase of students' discursive strategies: the case of discursive markers as pieces that operate in a textual level and that mark connections that go beyond the sentence, supplying information about discourse itself (Cubo de Severino, 2005). Why textual criterion? Textual composition is the field where the mayor difficulties in the management of discursive and grammatical elements are observed. Given that students are motivated (by teachers' suggested tasks) to rewrite known information (reading and discussion based on literary and study texts), it is pertinent to focus on the process of written (re) elaboration.

The proposed methodology is the analysis of form-content registered in the sample. We tend to the interpretation of them, given that it is a cotextual explanation of use. The corpus includes genuine expositive textual compositions form two different instances produced by students of 4th and 5th year of C.O. as testing modality.

» **Keywords:** *discourse markers-secondary school-written compositions.*

» **Introducción**

La problemática de la escritura en el aula nos es de sumo interés dado que en nuestra condición de docentes del Nivel Medio el proceso de textualización escrita es fuente de permanente ocupación y reflexión.

En la creencia de que el pensamiento construye el discurso y se refleja en él, partimos del postulado cognitivo que sostiene que la ausencia o presencia (y también alta o baja frecuencia de uso) de determinadas formas lingüísticas, son indicios que delatan particulares modos de percibir y construir el mundo. Creemos que los “problemas” vinculados a la escritura que se detectan en el Área Lengua del Nivel Medio responden a una doble causal: por un lado, los jóvenes adoptan “novedosas” modalidades comunicativas que se alejan cada vez más de las expectativas y metas escolares; por su parte la escuela no da cuenta aun de este cambio.

Esta investigación busca contribuir a las reflexiones vinculadas al complejo entramado entre la tríada constituida por la actividad de escritura, entendida como proceso, el texto, como resultado de dicho proceso y los sujetos escolares (Desinano, 2009: 13) y las expectativas discursivas operantes en la escuela actual.

Así, en los NAP para el Ciclo Orientado (2012), el Área Lengua escrita ocupa

un lugar preponderante, en tanto eje transversal que opera como herramienta que posibilita acceder a los restantes campos disciplinares. A este respecto, se promueven situaciones de enseñanza orientadas al fomento de la actividad escrita, entendida ésta como reelaboración de discursos precedentes destinada a abreviar textos informativos, aventurar alguna interpretación de los mismos, presentar posturas al respecto o vehicular saberes adquiridos. Del mismo modo, dichos lineamientos procuran lograr un desarrollo sostenible en la “autonomía y autorregulación en los procesos de interpretación y producción textual” para cada alumno. (NAP Lengua y Literatura, 2012: 2)

El material de estudio lo constituyen textos expositivos solicitados a los alumnos en contexto de evaluación.

¿Por qué el criterio textual? Porque es el campo donde mayormente se observan dificultades en el manejo de elementos gramaticales y discursivos. Optamos por los *marcadores discursivos*, de ellos nos centramos en *introdutores de operaciones discursivas* dado su funcionalidad: indicar el tratamiento que el enunciador hace de la información que ya maneja. Dado que los alumnos se hallan motivados (por las consignas docentes) a refundir información previamente conocida (lectura y discusión en base a textos de estudio y literarios) resulta pertinente atender al proceso de reelaboración escrita.

› **Marco teórico**

La Lingüística Cognitiva concibe las categorías de la lengua en vinculación con procesos de pensamiento: la estructura depende de las conceptualizaciones y, en correspondencia, se refleja en ellas. Entonces, el estudio la lengua se halla indisolublemente asociado a su función cognitiva y comunicativa, lo que impone un enfoque basado en el uso.

Este enfoque supone que el modo variable en que se usa el lenguaje puede explicarse distinguiendo la sustancia semántica comunicada (mensajes) de la contenida en los signos (significados). Ambos polos se ponen en relación asumiendo la coherencia inferencial del usuario. Es decir, dado que nos proponemos observar cómo los elementos del sistema sirven a grupos de hablantes que se intercambian mensajes variables, atendemos a las elecciones del usuario en tanto cada acto suyo actualiza la idea de la “libre co-localización de formas según necesidades comunicativas específicas” (García, 1985).

Desde el Análisis del discurso se impone la necesidad de abordar los estudios de las manifestaciones del lenguaje desde situaciones reales de comunicación. Esta línea teórica concibe el discurso como “práctica social” (Casalmiglia y Tusón Vals, 2007: 1), un accionar lingüístico contextualizado,

instrumento que parte de y, a la vez, crea la vida social. Dicha práctica dialéctica articula el discurso con su marco obligado: situacional, institucional, social: “nos referimos, pues, a cómo las formas lingüísticas se ponen en funcionamiento dando vida a las representaciones del mundo y su posterior comunicación” (Ídem.).

En línea con dicha afirmación, se abordan los *marcadores del discurso* en tanto “dispositivos conectivos” (Cucatto, 2012) que resultan indispensables para lograr un atinado enlace de las ideas expuestas (adición, causalidad, concesión, etc.). A este respecto, y a pesar de la amplia variedad de descripciones y clasificaciones de que son objeto (Bosque y Demonte 1999, NGLE, 2009), todas coinciden en reconocerlas “como pistas lingüísticas que guían las inferencias del usuario). Siguiendo la nomenclatura propuesta en Tusón Vals y Casalmiglia (2007: 236-237), nos centramos en los de “ejemplificación” o “concreción”.

Como es sabido, al decir de Desinano, los errores en los escritos de los jóvenes son de toda índole y naturaleza y afectan a todos los niveles del sistema de la lengua, pero es indudable que el uso incorrecto o la ausencia de los marcadores discursivos en los textos traslucen no solo una escritura fragmentaria, constituida por citas inconexas, sino que también dan cuenta de un pensamiento que congrega nociones próximas pero no plenamente cohesionadas.

› *Metodología*

El corpus se obtiene del trabajo docente en dos escuelas céntricas del Gran San Juan. Una de ellas es un instituto preuniversitario (un 4º Año), mientras que la otra pertenece a la órbita de la jurisdicción provincial y es de gestión privada (dos 5º Año). Se recogen las producciones de adolescentes del Ciclo Orientado. Todos los escritos se atuvieron a las mismas condiciones de producción:

- a. *Tipología textual: textos expositivos descriptivos-comparativos,*
- b. *actividad de poslectura,*
- c. *reelaboración personal de información conocida (leída y comentada en clase),*
- d. *enmarcada como una instancia del proceso evaluativo.*

El material de estudio, entonces lo constituyen textos expositivos solicitados a los alumnos en contexto de evaluación. Los temas abordados son de carácter metalingüístico (reflexión sobre oralidad y escritura 4º año: los alumnos trabajaron sobre un texto de Cuadros, M y Alaniz, S (2007)) y de índole literaria (identidad de la literatura hispanoamericana 5º año).

Se operó en etapas: la primera actividad consistió en solicitar un escrito individual que expusiera los saberes hasta entonces trabajados. Esta instancia posibilitó un diagnóstico preliminar en base a sus producciones que permitió

precisar el grado de experticia en el manejo de tales recursos. Luego se sistematizaron los marcadores. A continuación, se privilegia una batería de ejercitación destinada al reconocimiento de las piezas lingüísticas: rastreo de estas formas en diversos textos, reflexión acerca su función, e incorporación.

En la segunda etapa, se solicita una nueva producción escrita que incorpore los elementos antes trabajados. Se mide el grado de conectividad en los textos.

Se propone como metodología de trabajo el análisis de forma-contenido de fenómenos lingüístico-discursivos registrados en los corpora de datos según su contexto. Para ello se parte del estudio riguroso de los entornos discursivos y gramaticales en que aparecen las formas bajo estudio. A partir de esta exploración, se cuantifican usos de acuerdo con los parámetros seleccionados, y se proponen explicaciones que vinculan la gramática con la sustancia semántica que se codifica en cada contexto.

> *Análisis*

En función del corpus analizado constituido por 60 diferentes textos, un primer paso consistió en discriminar la presencia o ausencia de estos marcadores en las producciones. Lo que arrojó los siguientes datos:

Presencia y ausencia del marcador de "concreción"	
Presencia del marcador	Ausencia del marcador
21%	79%

Tabla 1: aparición de marcadores en los textos analizados

Estas cifras no sorprenden: el porcentaje de uso de estos marcadores es bajo. De los sesenta textos que conforman el corpus, solo en un 21% de ellos se verifica la presencia de marcadores de concreción, en contraste con un 79% de textos escritos en los que no se registran estos marcadores. Y si a esto le sumamos la naturaleza de los mismos, se impone una reflexión extra. Y es que la elección de esta categoría de marcador discursivo por sobre los otros, descansa en la consideración de que los jóvenes, hoy en día, prefieren referir casos puntuales que ilustren tales o cuales fenómenos a apelar a un nivel de abstracción que englobe características comunes a ellos a pesar de diferencias coyunturales, es decir, evitan emplear conceptos.

Usos de los marcadores de “concreción”	
Uso no pertinente del marcador de "concreción"	Uso pertinente del marcador de "concreción"
26,80%	76,19%

Tabla 2: Pertinencia en el empleo de los marcadores de concreción

Los resultados de esta segunda tabla (a partir del 21 % de textos en los que aparece el uso de conectores sobre el total) son igualmente interesantes. Los usuarios, a la hora de ejemplificar, no recurren a la variante esperada según el subsistema de marcadores (*por ejemplo, a saber, así, en concreto, tal es el caso de, etc*) sino que apelan a variantes de distinta naturaleza. El 26,80 % de “uso no pertinente” en la tabla refiere al empleo del “como” no en su condición de introductor de caso concreto, sino en su empleo de nexos comparativos. También alternan con demostrativos y variados signos de puntuación: paréntesis, comas y dos puntos. Los ejemplos abajo transcritos dan cuenta de la yuxtaposición como recurso constante a la hora de suplir el empleo del marcador considerado pertinente.

- (1) *En la oralidad y la escritura hay dos tipos diferentes. Textuales: son la lengua oral, el habla es continua segmentada por pausas en flexiones tonales. Uso de palabras generalizadoras. En la escritura se segmenta de distintas formas: se presentan una secuencia de grafías segmentadas. Uso de palabras específicas de técnicos. Lengua oral: es espontánea, inmediata, se producen interacción cara a cara, se habla en poco tiempo y tiene uso de códigos no verbales: miradas, gestos, tonos, etc.*
- (2) *Desde el punto de vista léxico la lengua oral tiene un mayor uso de palabras generalizadoras que funcionan como comodines y se observa el uso frecuente de interjecciones, onomatopeyas, muletillas, frases hechas y marcadores discursivos. Por otra parte la lengua escrita presenta, desde el punto de vista léxico, el uso de palabras específicas y técnicas, con una tendencia a evitar la repetición, en la cual se utilizan recursos de cohesión.*
- (3) *En la oralidad y escritura podemos notar una clasificación de texto en lo cual puede ser orales o escritos. Estas clasificación de textos tiene estas características en la actualidad, pero también puede tener estas otras características diferentes: diferencias textuales y diferencias generales.*

La necesidad de otorgar una concreción al receptor no desaparece, sino que halla medios alternativos al empleo de piezas léxicas que se juzgan más eficaces y pertinentes. Sus escritos, desde una discursividad canónica, no son logrados en tanto adolecen de formas adecuadas y pertinentes y que se perciben como mero cúmulo de ideas sin la debida conexión, o, en el mejor de los casos, deficiente.

A este respecto, Desinano entiende que este discurso presenta dos

configuraciones: el “fragmentarismo”, constituido por “una configuración fragmentaria de bloques aislados”, o bien la “amalgama”, “donde se observan enunciados que se imbrican entre sí constituyendo una amalgama de cadenas sintagmáticas”. Ejemplo de la escritura “amalgama” en la que el alumno directamente copia retazos de la información que aparecía en el texto base es el siguiente:

(1) *Lengua oral: es espontánea, inmediata, se producen interacciones cara a cara, el habla se produce en poco (por dura) tiempo y tiene uso de códigos no verbales, como por ejemplo miradas, gestos, tonos, etc.*

Una posibilidad es entender estas ausencias o usos poco felices como fallas que el joven comete a la hora de configurar discursos escritos por una aprehensión deficiente de la gramática de su lengua. Pero, otra posibilidad digna de exploración es la de mirar estas omisiones como una configuración alternativa a la esperada por una forma de textualización canónica predicada por una gramática tradicional y sostenida por la escuela. Ésta podría ser una forma de referirse a los conceptos influenciada por el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación en clara relación con el modo rápido y económico con el cual se transmite la información en la actualidad.

› **Conclusión**

Esta “fallas” recurrentes en el eje sintagmático de la lengua está en estrecha relación con el eje paradigmático del pensamiento observable en los jóvenes. El avance tecnológico ha promovido una forma de recibir la información de manera interactiva, lo que repercute en la forma en que el sujeto la retransmite.

Frente a esta nueva realidad, no podemos negar que existe una forma novedosa de adquirir y transmitir conocimiento. Se habla de que la escuela halla serias dificultades a la hora de encarar este aspecto. Creemos válida la consideración de una nueva modalidad de concebir y construir la realidad, un modo fragmentario, discontinuo, simultáneo. Lo que no implica la aceptación sin más de discursos escolares con estas características. Creemos que lo pertinente a la hora de enseñar la gramática de nuestra lengua es sobre todo enseñar la adecuación a las distintas situaciones comunicativas para que así los jóvenes puedan discernir (como estrategia) las diversas situaciones y puedan adecuarse a un registro formal que implicaría el uso de las categorías de la lengua

La propuesta que postulamos es reconocer y estudiar dicha modalidad, para luego aportar en función de sus necesidades. Lograr que el uso de piezas del discurso se transforme en estrategias para diversas situaciones emergentes. Antes que memorizarlos, insistir en la necesidad de ajustar el discurso conforme las

situaciones de uso de la lengua: que va desde lo más formal y elaborado, como es el caso del ámbito educativo, laboral, etc., hasta las situaciones más espontáneas que cobijen discursos discontinuos con alto contenido al contexto inmediato.

Si el lenguaje es icónico, la carencia de uso de este tipo de formas no es gratuita, refleja esta realidad que estudiamos.

En una modalidad informal los discursos prescinden de una trabazón lógica. Muy por el contrario, les basta una sumatoria inconexa pero asociada de nociones relativas, con lo cual, esperan que el receptor infiera un pensamiento vago e impreciso de su razonamiento. Si bien el discurso es aparentemente inconexo, supone en el receptor un mayor grado de capacidad inferencial, pero sacrificando precisión conceptual.

El salto inferencial que debe hacer el interlocutor es enorme, lo que devela que son usuarios mucho más atentos a la inmediatez en que se comercian los textos. Dicho intercambio atenta abiertamente con las máximas conversacionales de Grice, no obstante lo cual, se produce comunicación, pero bajo otras condiciones de éxito. El desfase se produce cuando dos formas de pensamiento se “enfrentan” y la brecha generacional impacta en la pretensión comunicacional en tanto descalifica lo que desconoce.

Referencias bibliográficas

- Casalmiglia Blancafort, H. y A. Tuson Valls (2007) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso* 2ª ed. Barcelona: Editorial Ariel. [1ª edición 1999]
- Consejo Federal de Educación (2012) *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Lengua y Literatura*. Campo de Formación General. Ciclo Orientado. Educación Secundaria. [Formato PDF].
- Cubo de Severino, L (2005) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*, Córdoba: Comunicarte
- Cuadros, M. y Alaniz, S. (2007). *Un mundo de sonidos en las aulas del siglo XXI. Reflexiones teóricas y propuestas didácticas*. San Juan: EFU.
- Cucatto, A. (2012) "Una mirada lingüístico-cognitiva a los textos escritos. El caso de la conexión" *Estudios de Lingüística cognitiva*. G. Müller, L. Miñones y V. Barbeito. Comp. Mendoza: EDIUNC, 175-185.
- Desinano, N.(2009) *Los alumnos universitarios y la escritura académica*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- García, E. (1985) "Shifting Variation". *Lingua* 67 (189-224).
- García, E. (1999) "Asimetría distribucional como reflejo de congruencia (con)textual". *Neuphilologische Mitteilungen*. 4 C Helsinki (Finland): 455-470.
- Langacker, R. (2008) *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press
- Langacker, R. (1987, 1991). *Foundations of cognitive grammar*, vol. 1 y 2. Stanford: Stanford UP.
- Padilla, C. (2012) *Gramática del español. Perspectivas actuales. Taller de reflexión sobre el lenguaje*, Córdoba: Comunicarte.

Aun como marcador de posición extrema

Laura Ferrari, UBA y UNGS / lferrari1@live.com.ar

Mabel Giammatteo, UBA y USAL / ggiammat@gmail.com

› Resumen

En los diccionarios y gramáticas tradicionales se suele distinguir entre *aún* temporal, conmutable por *todavía* y con tilde (*Aún vive aquí*), y otros usos semántico-pragmáticos, en los que *aun* no lleva tilde y es reemplazable por *hasta*, *incluso* o *siquiera* (*Aun enfermo, acudió a la cita*). En esta comunicación estudiamos, en un corpus de ejemplos recogidos en distintas fuentes, el uso de ambas variantes de *aun*. Nuestro planteo es que no representan un contraste dicotómico, sino que comparten un valor de naturaleza cuantificacional, que se vincula con el carácter escalar de esta partícula, ya reconocido por Bello en su gramática ((1928) ([1847] §1216). Para observar mejor esta similitud, nos centramos en los casos en que *aun* incide sobre una comparación y resulta posible tanto la sustitución por *todavía* como por *incluso* (*Mario es aún/ incluso/ todavía más alto que Juan.*). El análisis de *aún* en estos casos, nos ha llevado a explorar sus valores en tres ámbitos: 1) el temporal de origen; 2) el aspectual; 3) el modal-comparativo. Este rastreo nos ha permitido comprobar que, pese a sus “desplazamientos”, *aun* retiene su valor básico de ‘marcador de límite’, si bien, en cada uno de los dominios, se han ido diferenciando las presuposiciones que derivan de la escala pragmática a la que hace referencia.

» **Palabras clave:** *marcador de foco-valor cuantificacional-presuposición pragmática*

› Abstract

Traditional dictionaries and grammars usually distinguish between temporal *aún*, with a written accent, exchangeable by *todavía* (*Aún vive aquí*), and other semantic-pragmatic uses, in which *aun* is not accented and it is replaceable by *hasta*, *incluso* or *siquiera* (*Aun enfermo, acudió a la cita*). In this communication we study, in a corpus of examples gathered in different sources, the use of both variants of *aun*. Our hypothesis is that they do not represent a dichotomizing contrast, but instead of that, they share a quantificational value that is related to the scalar character of this particle, which was already recognized by Bello in his grammar ((1928) ([1847]: §1216). In order to better observe this similarity, we

have based our study in the cases in which *aun* affects a comparison and it is both possible the substitution by *todavía* as well as by *incluso* (*Mario es aún/ incluso/ todavía más alto que Juan.*) -. The analysis of *aun* in these cases, lead us to explore its values in three domains: 1) the original temporal one; 2) the aspectual one; and 3) the modal-comparative one. This research has allowed us to verify that, in spite of its “displacements”, *aun* retains its basic value of ‘of limit marker’, although, in each one of these domains, the various presuppositions that derive from the pragmatic scale to which it makes reference, are different from one and other.

» **Keywords:** *focus marker- quantificational value, pragmatic scale*

› **Introducción**

En los diccionarios y gramáticas tradicionales se suele distinguir entre *aún* temporal, conmutable por *todavía* y con tilde (1-2), y otros usos semántico-pragmáticos, en los que *aun* no lleva tilde y es reemplazable por *hasta*, *incluso* o *siquiera* (3-4).

1. *Aún vive aquí.*
2. *No fue a trabajar porque aún está enfermo.*
3. *Aprobaron todos, aun los que no estudiaron.*
4. *Aun enfermo, acudió a la cita*

Para esta comunicación nuestro objetivo es estudiar, en un corpus de ejemplos recogidos en distintas fuentes, el uso de ambas variantes de *aun*. Nuestra hipótesis es que no representan un contraste dicotómico, sino que comparten un valor de naturaleza cuantificacional, que se vincula con el carácter escalar de esta partícula, ya reconocido por Bello en su gramática ((1928) ([1847] §1216). Para observar mejor esta similitud nos centramos en los casos en que *aun* incide sobre una comparación y resulta posible tanto la sustitución por *todavía* como por *incluso*.

5. *Mario es aún/ incluso/ todavía más alto que Juan.*
6. *Por el vestido se diferenciaba poco y aun/ incluso/ todavía menos por el lenguaje.*
7. *Estos barrios tienen su propia seguridad privada y su propia realidad, por lo tanto se achica aún más el territorio que lo que nosotros estamos cubriendo con la*

presencia de la policía de la provincia de Buenos Aires. Es dos mil veces más chico un territorio que el otro. (Página 12, 20/08/13)

En esta comunicación, el análisis de *aún*, en casos como los de (5)-(7), nos ha llevado a explorar sus valores en tres ámbitos:

- » el temporal de origen,
- » el aspectual
- » el modal- comparativo.

Este rastreo nos ha permitido comprobar que, pese a sus “desplazamientos”, *aun* retiene su valor básico de ‘marcador de límite’, si bien, en cada uno de los dominios, se han ido diferenciando las presuposiciones que derivan de la escala pragmática a la que hace referencia.

» *De adverbio temporal a focalizador*

En las gramáticas tradicionales se considera a *aún* proveniente del antiguo adverbio temporal latino *adhuc* ‘todavía, hasta ahora’, que hacía referencia a lo que ha durado hasta el momento presente o hasta otro punto determinado en el pasado o futuro. Luego, este adverbio sufrió un proceso de ampliación de su significado, de carácter metafórico, que lo llevó a expresar un ‘límite’, pero en una serie o sucesión de eventos o estados:

8. *Juan enmudeció, palideció y aun lloró de rabia* (ej. tomado de Elvira 2009).

Se trata de un pasaje del ámbito temporal al factual, más abstracto, el cual ya había sido reconocido por Bello, que asimilaba *hasta* con *aún*, al que consideraba un adverbio de tiempo, comparable a *todavía* o *a hasta ahora*, que había pasado a sugerir una gradación de ideas.

La multiplicidad de funciones y valores semánticos de *aún*, ya advertida por Bello en su gramática ((1928) ([1847] §1217), llevó a algunos autores a incluirlo en el grupo de las denominadas “partículas” (Pavón Lucero 1999), una metaclase de palabras que engloba preposiciones, adverbios y conjunciones.

Por otra parte, otros estudios recientes (Sánchez López 1999; Leonetti 2007; NGRALE 2009) han distinguido dentro de los adverbios, la subclase de los focalizadores, cuya función es poner de relieve la estructura informativa de la oración. Si bien la NGRALE (2009) considera dentro de los focalizadores de inclusión¹ solamente a *incluso*, *hasta* y *ni siquiera*, como hemos sugerido en

¹ La NGRALE (2009) reconoce cuatro grupos principales de focalizadores: 1) exclusivos –*solamente, únicamente*; 2) incluyentes –*incluso, hasta, ni siquiera*-; 3) identificativos –*exactamente, justamente*-; 4) particularizadores –*especialmente, sobre todo*.

trabajos anteriores (F,G&A 2011 y G,F&A 2012), *aun* podría ubicarse junto con *hasta*, *incluso* y *todavía*, dado que puede ocupar, en ciertos casos, contextos equivalentes a los de estos.

9. *Aun/ hasta /incluso/ siquiera el más pequeño ruido lo perturbaba.*

En relación con *aun*, el carácter ‘escalar o gradual’, ya reconocido por Bello, es el que consideramos que unifica al conjunto de los focalizadores, para el que en G,FyA 2012 hemos postulado que se trata de una clase de palabra independiente, de tipo funcional². Más concretamente, en F,GyA 2011, retomando una propuesta de Fauconnier (1975) para el análisis de los superlativos, planteamos que la noción central que guía el comportamiento de los focalizadores es un *principio escalar* regido por una escala pragmática. Estas escalas implican que si un enunciado es verdadero respecto del elemento de la escala ubicado en la posición inferior, también es verdadero respecto de todos los elementos contenidos en ella. Así, si aplicamos estos conceptos, en una oración como (10)

10. *Incluso el marido de María lo sabía.*

es posible distinguir:

11. *el contenido proposicional aseverado: El marido de María lo sabía.*

12. *el significado aportado por el focalizador: No solo el marido de María lo sabía (contenido proposicional), sino también otras personas lo sabían (implicación)*

13. *las inferencias pragmáticas derivadas del valor escalar del focalizador:*

- *la contraexpectativa: No se esperaba que el marido de María lo supiera; y*

- *la inclusividad en el grado mínimo de la escala: El marido de María era la última persona que se esperaba que lo supiera.*

La función de los focalizadores de inclusión consiste en señalar la existencia de una escala pragmática de probabilidad con respecto al contexto en que aparece el enunciado.. Uno de los extremos de la escala es precisamente el sintagma al que modifica *aun –incluso [el marido de María]-*. Se afirma que ‘El marido de María sabía algo’ y se presupone toda la escala pragmática. La presuposición se convierte en una inferencia pragmática de la aserción ‘*El marido de María lo sabía*’, que nos coloca en una hipotética escala de probabilidad: ‘Era muy poco probable que el marido de María lo supiera’ y, justamente, lo que el focalizador señala es esta presuposición.

² Para los detalles de este planteo remitimos a Giammatteo, Ferrari y Albano 2012)

En relación con los tres contenidos semánticos que suelen asociarse con el foco (Bosque y Gutiérrez Rexach 2009)), el focalizador:

- » *Resalta el constituyente focalizado* □ **Énfasis:** *También el marido lo sabía*
- » *Lo incluye entre los elementos de la escala pragmática implicada* □ **Exhaustividad:** *Hasta el marido lo sabía/ Todos y también el marido lo sabían.*
- » *Lo contrasta con los otros componentes de dicha escala* □ **Alternatividad:** *No solo los demás, sino también el marido lo sabía.*

» *Aún como adverbio aspectual*

García Fernández (1999) coloca a *aún* entre los complementos adverbiales temporales en relación con el aspecto y dentro de estos lo ubica en el grupo de los que manifiestan “fase” integrado por *ya*, *todavía* y sus correspondientes formas negativas *ya no* y *todavía no*, que “indican diferentes fases en el desarrollo de un evento” (§48.1.2) y aclara que se trata de fases “sucesivas” (§48.1.2.3.). García Fernández ejemplifica con *El arroz ya está cocido*, en que interpretamos que en una fase anterior “el arroz no estaba cocido”. Siguiendo a Muller, (1975, cit. en García Fernández) plantea que *todavía*, *ya* y sus respectivas negaciones “presuponen una fase anterior al período focalizado o enfocado por el aspecto y han de permitir una posible (pero no obligatoria) fase sucesiva” (§48.1.2.3.), según el esquema que presentamos en la tabla siguiente:

	FASE PREVIA	FASE AFIRMADA	POSIBLE FASE POSTERIOR	
Todavía no	Neg	Neg	Af.	1.El niño todavía no está curado
Ya	Neg	Af	Af	2. Juan ya tiene coche
Todavía	Af	Af	Neg	3. Los invitados todavía están en la iglesia.
Ya no	Af	Neg	Neg	4. María ya no trabaja aquí.

Tabla 1

Con *todavía no* decimos que un evento continúa sin ocurrir y con su forma afirmativa, que lo que continúa es su desenvolvimiento. Con *ya* y *ya no* se señala un

cambio respecto de la ocurrencia o no de un evento en una etapa previa. En este sentido se puede decir que dado que con *todavía* la fase previa y la afirmada coinciden, es durativo; mientras que con *ya*, en que estas dos fases tienen siempre signo opuesto, el señalamiento es puntual y enfatiza el cambio.

De Miguel y Fernández Lagunilla (1999) consideran a *solo* y *aún* como operadores que permiten mostrar la estructura interna de los eventos. Para *aún* comparan casos como:

11. *María aún estudia*
12. **Juan aún sale de la fiesta*

y explican la incompatibilidad de (12) diciendo que *aún* constituye un operador aspectual que enfoca la fase intermedia de un evento, “de manera que presupone que existe una fase anterior en la que el evento ya se daba –y probablemente habrá una fase posterior, aunque esto no está implicado directamente”. Por tanto, para las autoras, *aún* es compatible con *estudiar*, que es una actividad, pero no con *salir*, que denota un evento ingresivo de logro; y por tanto, carente de fase anterior³.

Para nuestro análisis, lo que resulta pertinente es que este focalizador señala un ‘límite’ en el interior del evento, del cual es posible derivar su valor escalar y gradual.

› *Aun en la escala comparativa*

Pero ¿qué sucede con *aún* en el ámbito comparativo y por qué puede ser simultáneamente reemplazado por *todavía* (valor temporo-aspectual) y por *incluso* (valor focalizador). Las estructuras comparativas exigen la presencia a la derecha del núcleo del sintagma de un complemento denominado ‘coda’, que semánticamente, “no hace referencia ni a individuos ni a propiedades sino a ‘grados’” (Sáez del Álamo 1999: § 17.1). Así en una oración como (13):

13. *Juan es más alto que Luis*
(que el grado de altura de Luis)

³ En cambio, *aún* si es posible si el evento se interpreta con valor iterativo – *Aún salía gente de la fiesta* – , o si se trata de un nombre no contable- *Aún sale agua de la canilla* -..

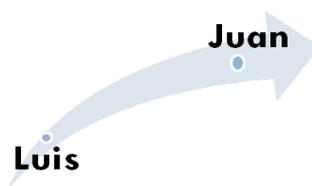


Gráfico 1

la coda *que Luis* significa “el grado hasta el que Luis es alto” o “el grado de altura de Luis”, lo que quiere decir que aquí también estamos en un ámbito escalar. Para Sáez del Álamo, el sintagma comparativo tiene carácter existencial, por lo que (13) se interpreta como “existe un grado, superior al grado de altura de Luis, tal que Juan es alto hasta ese grado”

Según Sánchez López (2006), el grado denotado por las estructuras comparativas se define por su relación con el grado de referencia manifestado por la coda comparativa. La relación entre los dos puntos en la escala delimita un intervalo que se puede medir o valorar y que se denomina diferencial, porque mide o cuantifica la diferencia que hay entre los dos grados comparativos:

14. *Juan es tres centímetros/ un poco más alto que Luis*

Ahora bien, además de cuantificarse, ese intervalo puede ser ponderado (ya sea en una comparación de superioridad o de inferioridad) si se le añade un focalizador como *aun*, como se ejemplifica en (15):

15. *Juan es aun más alto que Luis.*

Desde el punto de vista semántico, en estas construcciones comparativas, el focalizador aporta simultáneamente valores provenientes de sus distintos ámbitos de inserción:

» *Valor de fase.* En relación con la escala establecida, que en este caso que es de superioridad, el focalizador indica que ‘la altura de Juan’ corresponde a una fase afirmada que supera (aunque también continúa) la fase o nivel inferior en la que se ubica la altura de Luis, que correspondería a la ‘fase previa’, según lo señalado en el ámbito eventivo (cf. supr. §2). A este valor de continuidad es al que apunta la posible paráfrasis con *todavía*:

16. *Juan es todavía más alto que Luis.*

» *Valor focalizador.* En relación con este ámbito, *aun* aporta:

- » **Énfasis** sobre el constituyente al que se aplica, en este caso el sintagma comparativo □ ‘Aunque Luis posee altura (es alto), Juan lo supera (en cuanto al grado en que posee esta propiedad).
- » **Exhaustividad**, que implica la inclusión dentro de la escala gradual involucrada □ ‘Tanto Luis como Juan poseen altura, pero además Juan posee la propiedad hasta un nivel superior’.
- » **Alternatividad**, que señala el contraste entre ambos grados de la propiedad: el grado *x*, correspondiente a ‘la altura de Juan’, y el grado *y*, correspondiente a la ‘altura de Luis’, comparativamente menor □ ‘No solo Luis es alto, sino que también Juan lo es y en mayor medida’. Esta exigencia de contraste explica que el focalizador no pueda aplicarse a las comparativas de igualdad

17. **Juan es aun tan alto como Luis.*

En función de este valor focalizador, *aun* también puede ser reemplazado por *incluso* en las construcciones comparativas:

18. *Juan es incluso más alto que Luis.*

» *La presuposición pragmática*

En estos casos de focalización sobre el sintagma comparativo también tenemos una presuposición de tipo pragmático. Así, en casos como el de (13) (repetido aquí como (13bis)), en que no hay focalizador, la coda comparativa *-que Luis-*, denota un grado de referencia relativo y no implica ni la afirmación ni la negación de la propiedad, ni tampoco la adecuación a una norma estándar externa.

(13bis) *Juan es más alto que Luis*

Es decir, a pesar de que la cualidad involucrada es ‘la altura’, ni Juan ni Luis deben ser necesariamente altos, pueden incluso ser dos enanos (respecto de la norma) y la altura del

primero *-Juan-* superar a la del segundo *-Luis-*.

En cambio, cuando se añade un focalizador se presupone la afirmación o la negación de la propiedad de referencia: así en (15), repetido como (15bis), Luis es efectivamente alto de acuerdo a una norma establecida y Juan lo supera en altura.

(15bis) *Juan es aun más alto que Luis.*

De modo semejante sucede en (19), en que se comparan dos estados sucesivos de 'delgadez' del mismo individuo y en (20), que compara dos entidades diferentes en cuanto al grado de importancia que se les asigna.

19. *Estoy aun más delgado que el año pasado*⁴

20. *Un tema que desde luego es aun más importante que la nuevas mejoras que deseamos introducir en el mercado interior (bab.La Diccionario)*

Por supuesto, como es común en las comparativas, lo dicho se aplica incluso cuando la coda queda implícita:

21. *Nuestras previsiones para el año próximo muestran que la reactivación en Europa debería ser aun más sólida a condición de que evitemos nuevas crisis políticas y turbulencias en los mercados (La Nación online, 15/08/13).*

Resulta interesante también destacar que el focalizador *aun* puede posponerse al primer término de la comparación

22. *Hay algo que Cristina Kirschner no puede entender: que un intendente la haya derrotado. Si alguien fuera sincero, podría contarle una conclusión de esta semana que significaría una herida más profunda aun en su narcisismo (La Nación, 18/08/13).*

Asimismo el focalizador puede incidir sobre una forma verbal que lexicaliza un cuantificador de grado comparativo (23) o sobre predicaciones entre las cuales se estable una gradación (24).

23. *El relato de la conspiración empeoró aún más la relación maltrecha que ya existía entre Massa y el gobernador Daniel Scioli (La Nación, 18/08/13).*

24. *Tiene 39 años y hace tres ni se le ocurría que algún día se casaría. Y menos aún que en tan poco tiempo iba a recuperarse del alcoholismo, recuperar a su hijo mayor que vivía con el padre, y organizar una familia con seis hijos... (La Nación, 20/08/13).*

> *Conclusiones*

Según hemos mostrado en el desarrollo de este trabajo, la línea entre *aun* temporal y *aun* focalizador-comparativo no está "aun" nítidamente delineada. Si

⁴ Todos estos ejemplos, en que *aun* puede ser reemplazado tanto por *todavía* como por *incluso*, presentan un problema para las normas de acentuación, cuestión que excede los límites acotados de esta ponencia. Solo podemos añadir que, en la mayoría de los ejemplos extraídos de fuentes auténticas, *aún* en estos casos, aparece con tilde.

bien en otros contextos ambos usos pueden deslindarse claramente, en las comparativas los valores se solapan y conjugan a partir del señalamiento de una fase afirmada/negada y al mismo tiempo puesta en foco a través del contraste con otra a la que supera en más o menos y que, en una perspectiva pragmática, presupone lo afirmado. Los ejemplos presentados nos han permitido mostrar estos casos de intersección, no obstante, cuestiones como la posición que el focalizador puede adoptar respecto del término comparativo al que se aplica o la posibilidad de incidir sobre distintos tipos de sintagmas, apenas han podido ser mencionadas, mientras que otras, como la normativa ortográfica respecto de la tilde en estos casos, directamente no han podido ser tratadas y, según esperamos, podrán ser objeto de futuras investigaciones.

Referencias bibliográficas

- Bello, Andrés [1847] (1928). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. París: A. Blot editor.
- Bosque, Ignacio y Violeta Demonte (eds.) (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe. 3 vols.
- Bosque, Ignacio, Violeta Demonte y Javier Gutiérrez Rexach (2009). *Fundamentos de Sintaxis formal*. Madrid: Ediciones Akal.
- De Miguel, Elena y Marina Fernández Lagunilla (1999). "El operador aspectual *se*". *Revista Española de Lingüística*, 30, 1:13-43.
- Elvira, Javier (2009). *Evolución lingüística y cambio sintáctico*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Fauconnier, Gilles. 1975. "Pragmatic scales and logical structure", *Linguistic Inquiry*, vol. 6, nº 3: 353-37.
- Ferrari, Laura, Mabel Giammatteo e Hilda Albano (2011) "Adverbios operadores de foco: El caso de *incluso, hasta, solo y aun*", en Camacho, J., M. Luján y L. Sánchez (eds.), *Cuadernos de la ALFAL*, vol. 3: "Estudios de gramática formal del español contemporáneo" 30-41. URL: <http://www.linguisticalfal.org/cuadernos.html>
- García Fernández, Luis (1999). "Los complementos adverbiales temporales. La subordinación temporal", en Bosque y Demonte (eds.): 3129-3207.
- Giammatteo, Mabel, Laura Ferrari e Hilda Albano (2012). "Operadores de foco: aspectos léxico-sintácticos y procesos de gramaticalización", en Giammatteo, M., L. Ferrari y H. Albano (eds.), *Léxico y Sintaxis*, UNCuyo y SAL, Serie Volúmenes Temáticos 2012: 107-123
- Leonetti, Manuel (2007). *Los cuantificadores*. Madrid: Arco/Libros.
- Pavón Lucero, M. Victoria (1999). "Clases de partículas: preposición, conjunción y adverbio", en Bosque y Demonte (eds.): 565- 655
- Sáez del Álamo, Luis (1999). "Los cuantificadores: Las construcciones comparativas y superlativas", en Bosque y Demonte (eds.): 1129-1179.
- Sánchez López, Cristina (1999). "Los cuantificadores: clases de cuantificadores y estructuras cuantificativas", en Bosque y Demonte (eds.): 1025-1128.
- Sánchez López, Cristina (2006). *El grado de adjetivos y adverbios*. Madrid: Arco/ Libros.
- Asociación de Academias. [NGRAE]. (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros. Sintaxis II.

Ilativas: ¿coordinadas o subordinadas? El problema didáctico. ¿Cómo se enseñaban y cómo se enseñan?

*Mariana Ferraresi Curotto, Universidad Nacional de Catamarca /
mferraresicurotto@yahoo.com.ar*

*Judith de los Ángeles Moreno, Universidad Nacional de Catamarca /
yuyted@hotmail.com*

› *Resumen*

Con Di Tullio (1997:9), entendemos que, tradicionalmente, se confiaba en la eficacia pedagógica de la gramática. De hecho, buena parte de las obras clásicas de la tradición gramatical española fueron diseñadas precisamente como instrumentos didácticos. La gramática actual, en cambio, ha adquirido el estatus de ciencia al pretender no sólo describir sino también explicar el funcionamiento del sistema lingüístico. En este trabajo nos centraremos en las actualmente denominadas construcciones ilativas. En primer lugar, presentaremos un relevamiento bibliográfico acerca del tratamiento que han recibido las ilativas en gramáticas de línea tradicional, estructural y, particularmente, en el marco de las gramáticas académicas con el propósito de exponer el estado de la cuestión. Para ello, rastreamos el tema en Alonso & Henríquez Ureña (1984); Gili Gaya (1985), Alarcos Llorach (2000), en el Esbozo para una nueva gramática de la lengua española (RAE, 1973), en Di Tullio (1997) y en la Nueva gramática de la lengua española (AALE & RAE, 2009). El recorrido propuesto incluye textos de consulta y lectura permanente de la Cátedra de Lengua Española II (FH, UNCa.). Ahora bien, de la compulsión efectuada se advierte la tensión teórica y epistemológica entorno de las ilativas. Los contrastes conceptuales tienen su correlato en la terminología empleada para designar este caso: proposición, oración, construcción. Lo antes explicitado, nos lleva a plantearnos el problema de su enseñanza, en tanto se trata de un contenido que siempre integró el programa de esta materia. Es esta la razón por la que las ilativas constituyen un objeto de interés para nuestra cátedra. Entonces, dadas estas divergencias, la decisión pedagógica asumida consiste en concluir el recorrido teórico-conceptual, que, de hecho, también se efectúa con los estudiantes, en una caracterización comparativa de las ilativas antes y después de la NGLE (AALE & RAE, 2009). Esta presentación se propone, entre sus resultados, ayudar a los estudiantes a entender el tema en su complejidad y en su devenir, proponiéndoles además ejemplos concretos tomados de las gramáticas citadas y el

corpus académico. La práctica sostenida en clase que conlleva esta propuesta busca alentar la reflexión metalingüística previa al análisis gramatical.

» *Palabras claves: enseñanza-gramática-illativas*

» **Abstract**

In agreement with Di Tullio (1997:9), we consider that, traditionally, the pedagogic efficiency of grammar was the central reliable issue. In fact, a good part of Spanish Grammar tradition classical works were precisely designed as didactic tools. Instead, present grammar has acquired the status of a science when it intends not only to describe but also to explain the linguistic system functioning. In this paper the focus is on the now-so-called illative constructions. On the first hand, we will present a reference research about the treatment given to illatives by grammars of traditional, structural lines and, specially, within the framework of academic grammars with the purpose to expose the issue state. To that end, we have tracked the theme in Alonso & Henríquez Ureña (1984); Gili Gaya (1985), Alarcos Llorach (2000), in “Esbozo para una nueva gramática de la lengua española” (RAE, 1973), in Di Tullio (1997) and in “Nueva gramática de la lengua española (AALE & RAE, 2009)”. The proposed path includes reference and permanent reading texts in the Course Lengua Española II (FH, UNCa.). Then, the theoretical and epistemological tension around illatives can be observed within the search task. The conceptual contrasts have a corresponding part in the terminology used to name this case: proposition, sentence, construction. Having exposed this, the next matter we pose is the teaching problem areas, since the concern refers to the content that was always included in the course syllabus. This is the reason why illatives are the centered interest object in our chair. So, given these dissimilarities, the pedagogical decision assumed consists of finishing the theoretical-conceptual path. In fact, this is also complied with the students in a comparative characterization of illative constructions before and after NGLE (AALE & RAE, 2009). As a result, this presentation intends to help students to understand the issue in its complexity and development process, also giving them concrete examples taken from the cited grammars and the academic corpus. The sustained practice in class which is comprehended in this proposal intends to encourage a metalinguistic reflection previous to the grammatical analysis.

» *Keywords: teaching-grammar-illative constructions*

› *Introducción. Relevamiento bibliográfico. Estado de la cuestión.*

Este trabajo surgió de la necesidad de explicarnos y de explicarles a los estudiantes de la Cátedra de *Lengua Española II* (Dpto. Letras, FH, UNCa) el tema de las ilativas y las distintas perspectivas desde las cuales fueron abordadas a lo largo del tiempo, en la tradición gramatical española, así como el cambio que implica la aparición de la NGLE. Esto nos llevó obligatoriamente a preguntarnos qué caracteriza a las ilativas y cómo las consideramos, subordinadas o coordinadas, en la cátedra.

Sin pretender una extrema rigurosidad histórica y salteando algunas gramáticas y autores, puesto que nos atenemos a los textos de consulta y de lectura permanente de la cátedra, desarrollaremos, a continuación, el resultado de la compulsa bibliográfica efectuada. Con ello nos proponemos ayudar a los estudiantes a profundizar la reflexión gramatical sobre el tema.

Comencemos con Amado Alonso & Henríquez Ureña, legatarios del pensamiento gramatical de Andrés Bello. Como señala Elvira Arnoux (2001: 53 y 54), “lo que otorga a esta obra una coherencia inédita es el proyecto glotopolítico y pedagógico que la sostiene [...] y que orienta el desarrollo de las distintas partes.”

El tema que nos ocupa está desarrollado en el Capítulo VIII, Lección XXII, Conjunciones en el Segundo Curso de la *Gramática Castellana*. En este apartado, los autores reconocen entre las “especies de conjunciones coordinativas” a las consecutivas o ilativas. Señalan que indican efecto o consecuencia. En ellas incluyen a: *luego, conque y, a veces, pues*. El único ejemplo citado es el clásico de Descartes que enlaza dos verbos.

Resulta interesante señalar que Alonso & Ureña distinguen entre conjunciones propiamente dichas para referirse a las coordinativas y conjunciones subordinantes. Las primeras son partículas que unen entre sí elementos sintácticamente equivalentes; con la conjunción forman una serie sin que un miembro esté supeditado gramaticalmente al otro. Las segundas subordinan un miembro a otro y el resultado es un grupo con su núcleo y su complemento.

Teniendo en cuenta que los tomos de la Gramática Castellana aparecen en los años 1938 y 1939, y que, como sostiene Arnoux, la “gramática expone un saber sistemático y confiable y la literatura [proporciona fragmentos de una lengua prestigiosa y común]” (2001: 54) advertimos que esta obra queda como representativa del enfoque epistemológico que se atenía a criterios estrictamente lingüísticos. Su rasgo más saliente es que se trata de una gramática pensada explícitamente para su uso en el aula.

Consideremos, ahora, el desarrollo que trae el *Esbozo de una nueva*

gramática de la lengua española (1973). Apoyándose en la Gramática de la Academia (GRAE), el texto del Esbozo diferencia en la oración compuesta dos tipos de conexiones: coordinación y subordinación. En el primer caso, los constituyentes se consideran independientes; en el segundo, un constituyente forma parte del otro.

En el apartado 3.17 *De la Oración Compuesta en general*, al enunciar las particularidades de las oraciones compuestas coordinadas y subordinadas, se especifica que se distinguen entre sí según la naturaleza y función de los nexos formales. Asimismo, se indica que las oraciones coordinadas se enlazan en el período y expresan relaciones variadas entre sí; pero no se funden hasta el punto de que una de ellas pase a ser elemento sintáctico de la otra.

El grado de incorporación de la subordinada a la principal es más o menos estrecho según los casos. Las subordinadas circunstanciales dependen de la principal en grado menor que las sustantivas o adjetivas, al igual que los complementos circunstanciales de la oración simple dependen menos estrechamente del sujeto y del verbo¹. El período hipotáctico puede ser analizado como una oración simple, con la característica que tiene un elemento subordinado con verbo propio.

Existe, sin embargo, entre la parataxis y la hipotaxis una *zona indiferenciada* (1999: 3.17.4.c), donde se incluirían a las oraciones consecutivas y las causales. En la gramática latina las conjunciones consecutivas marcaban relaciones paratácticas o hipotácticas, en la historia del español esta característica se perdió. Por este hecho, en el Esbozo se incluyen en un mismo grupo a las relaciones consecutivas, es decir, en las subordinadas circunstanciales consecutivas, que el latín diferenciaba entre coordinadas y subordinadas. A su vez, en el Esbozo se aclara, fundamentando sus argumentos, que las conjunciones consecutivas no pueden, como las conjunciones coordinantes en general, unir elementos análogos de la oración simple.

Aún así, el Esbozo divide el grupo de subordinadas adverbiales consecutivas en primer y segundo tipo. En el primer tipo, se encuentran las consideradas tradicionalmente como oraciones coordinadas consecutivas, mientras que en el segundo, las subordinadas. Entonces, según los propósitos de la presente comunicación, nos ocupamos únicamente de las oraciones que en el Esbozo se denominan subordinadas circunstanciales consecutivas del primer tipo.

Las conjunciones y locuciones conjuntivas propias del primer grupo son: *pues, luego, conque, por consiguiente, por tanto, por lo tanto, por esto (o eso), así que, así pues*. Estas conjunciones también se llaman ilativas porque pueden usarse

¹ A tal punto que en la NGLA AALE & RAE 2009 se los considera adjuntos o modificadores periféricos, no argumentales.

como enlaces extraoracionales que denotan consecuencia de la oración u oraciones que preceden.

Entendemos que esta división propuesta en el Esbozo entre primer y segundo tipo de subordinadas circunstanciales consecutivas, o la división tradicional, entre coordinadas y subordinadas, es retomada por Di Tullio (1997), cuando trata, por un lado, a las coordinadas consecutivas y, por otro, a las adverbiales consecutivas.

Releyendo la Introducción del *Curso Superior de Sintaxis Española* del gramático español Samuel Gili Gaya, se advierte el declarado propósito central descriptivo de la obra. Así, en el párrafo c) se lee: “*Nuestro libro se propone describir lo más cuidadosamente posible el estado de la lengua actual [desde el punto de vista sintáctico] y ordenarlo con fines didácticos*”. (1985:12)

Circunscribiéndonos al tema eje de esta comunicación, esto es, la conexión oracional en general y, en particular, la sindética consecutiva, digamos que el texto de Gili Gaya “*abre el camino hacia una primera distinción entre conexidad oracional y conexidad discursiva*” (Aiola, N., Brunetti, P. y María, P., 1994: 11). Nos parece relevante recuperar a este texto desde esta perspectiva, a la luz de las consideraciones que trae la NGLÉ. Gili Gaya destina el último capítulo de su obra al estudio de la conexión de oraciones dentro del texto, a las relaciones que van más allá de la oración, a través de los enlaces extraoracionales.

Pues bien, al estudiar la oración compuesta o *período* y la función de las conjunciones, el texto del *Curso* distingue entre la coordinación o parataxis y la subordinación o hipotaxis; dentro de la primera, reconoce a la coordinación asindética, el caso de la yuxtaposición, y a la sindética, concretada a través de nexos (conjunciones y frases conjuntivas) y, entre ellas, la consecutiva. Como remarca Gili Gaya, esta última conexión o relación de alcance consecutivo también puede expresarse asindéticamente, como en el ejemplo:

1. *Hace buen tiempo, saldremos. (por consiguiente saldremos)*
2. *Llueve, lleva el paraguas.*²

En el párrafo 210, III parte, Capítulo XX del *Curso* se desarrolla la relación consecutiva. En este caso, cuando dos oraciones se suceden copulativamente de manera que el tiempo de la primera sea anterior al tiempo de la segunda, **tienden a interpretarse en relación consecutiva**, en tanto la secuencia temporal y expresiva se convierte en secuencia lógica. Los ejemplos consignados son:

3. *Le permitían hablar y habló.*
4. *Te buscaba y te encuentro.*

² Ejemplo de la cátedra, citado en el Documento intercátedras: Lengua I, II y III, 2011.

E incluso mediante la yuxtaposición:

5. *Quería oírle; le escuché muy atento.*

En ejemplos como los propuestos, en suma, el *Curso* pone de resalto que es interesante observar en su base la relación consecutiva en períodos coordinados o yuxtapuestos.

Corresponde ahora visitar el pensamiento gramatical de Ofelia Kovacci. Siguiendo los lineamientos de la teoría estratificacional (Lamb), la Dra. Kovacci define a la coordinación como una construcción endocéntrica. Señala que la relación coordinativa entre los constituyentes está marcada por junturas, en el caso de la yuxtaposición, o por conectores de coordinación. De las tres formas tradicionales de coordinación, nos interesa recuperar aquella que une dos o más suboraciones que no tienen manifestaciones comunes para las funciones de primer grado. El ejemplo es el siguiente:

6. *Los peces nadan y los pájaros vuelan.*

Kovacci señala que, en la construcción endocéntrica coordinativa, a partir de la relación establecida por los marcadores de coordinación (junturas y conectores) los constituyentes tienen la misma jerarquía y valor.

Desarrolla más extensamente la coordinación copulativa coordinante *y*, en sus variantes simétrica y asimétrica; se detiene especialmente en la consideración de los factores en que se basa la asimetría.

Hace mención de las fórmulas distributivas. Luego desarrolla la coordinación disyuntiva coordinante *o* y la adversativa, en sus variantes restrictiva y exclusiva. Después aborda la coordinación por yuxtaposición *y*, finalmente agrega, “algunas notas sobre la relación consecutiva y la causal” (Kovacci, 1986: 51). Inicia su tratamiento con una afirmación categórica: “mencionamos la existencia de una coordinación consecutiva y negamos la existencia de una coordinación causal” (Kovacci, 1986: 84). Define a la coordinación consecutiva como una construcción asimétrica binaria, cuyo coordinante es *así que y* significa: S/ ‘tomar el término siguiente como la consecuencia del precedente’.

Finalmente, enlista seis ejemplos, de los que transcribimos dos:

7. *Es cerca, así que fui caminando.*

8. *Tenemos la obligación de ir, así que ¡andando!*

Emilio Alarcos Llorach en su *Gramática de la lengua española* de 1994, asumiendo una postura personalista y tal vez desafiante, aunque novedosa, considera a las ilativas o consecutivas dentro de las oraciones yuxtapuestas. En el párrafo 385 dice de este tipo de oraciones coordinadas: “parecen estar enlazadas

entre sí” (2001: 402) a partir de los nexos *luego, conque, así que, pues*, o locuciones adverbiales como *por tanto, por consiguiente*. Sin embargo, aclara, se trata de grupos de oraciones yuxtapuestos cuyo *sentido sugerido* suele ser **consecutivo, ilativo, continuativo**. Esto se demuestra, continúa el autor, al quitar la partícula de enlace, sin que se suprima el sentido antes descrito, “cumplen, más bien, un papel adverbial de referencia anafórica a lo expresado en el contexto precedente” (Alarcos, 2001: 402). Algunos de sus ejemplos son los siguientes:

9. *Había bebido mucho vino, así que me puse el chaquetón y salí.*
10. *¿Conque tenemos ganas de que me vaya, eh?*
11. *El navío apenas albergaba un cuatro por ciento de cruzados, luego aquella guerra tenía que ser algo diferente.*
12. *Gasta más dinero que lo que tiene, por consiguiente no tardará en arruinarse.*³

Ángela Di Tullio, en su *Manual de gramática del español* (1997) indica que, si bien algunos autores consideran las *consecutivas* como subordinadas, sus características hacen que formen parte de las oraciones coordinadas. Este tipo de coordinaciones, junto con la causal, uno de los más problemáticos, son estructuras binarias: sólo admiten dos coordinados. Los coordinantes propios de las *consecutivas* son: *conque; así que*.

Los ejemplos están citados en el apartado anterior, en el que Di Tullio se detiene a considerar las diferencias entre la coordinación y la subordinación. A los fines de esta comunicación creemos pertinente recuperar esta diferenciación, especificada en seis aspectos:

- » El coordinante, a diferencia del subordinante, es una marca de función que une los elementos coordinados sin quedar integrado a ninguno de ellos⁴.
- » A diferencia de la subordinación, las oraciones coordinadas no pueden ser negadas o cuantificadas por “focalizadores o aparecer focalizada en una cláusula hendida” (1997: 283)

13. *Me voy no porque no quiera disgustarte / 14. * Me voy, no pues no quiera disgustarte.*

El ejemplo muestra que los coordinantes no pueden aparecer negados o cuantificados por focalizadores.

- » Otra característica tenida en cuenta por Di Tullio para diferenciar la coordinación de la subordinación es la posibilidad o no de la flexión modal. El imperativo sólo puede aparecer en las coordinadas, mientras

³ Idem, nota 2.

⁴ En este punto, les proponemos a los estudiantes pensar en el análisis sintáctico, y como, en el caso de la coordinación, los paréntesis siempre “dejan afuera” al nexo; en cambio, en la subordinación, se incluye en la oración subordinada y hasta cumple una función sintáctica como, p.e. en las subordinadas sustantivas interrogativas y exclamativas indirectas.

que el subjuntivo es casi exclusivo de las subordinadas.

15. *Terminó la tarea y andáte.* / 16. * *Cuando terminó la tarea, andáte.*
17. *No iré aunque me lo pida.* / 18. * *No iré pero me lo pida.*

» Aunque pueden aparecer dos subordinantes seguidos, no sucede esto con los coordinantes⁵:

19. **Aumentó la desocupación y con que, seguramente, habrá más delincuencia.* / 20. *El problema es la desocupación, que, cuando aumenta, provoca problemas de seguridad.*

» Los coordinantes pueden encabezar oraciones simples como enlaces extraoracionales, no así los subordinantes que se interpretan como una oración incompleta.

21. *Y yo que creía que era una mosquita muerta.*
22. *Pero ¿quién iba a imaginárselo?*
23. *Así que no me vas a contar lo que pasó.*
24. **Porque era una mosquita muerta.*

En la NGLE (2009, 2010) las oraciones consecutivas aparecen presentadas como *Construcciones ilativas*. Se estudian conjuntamente con las causales y finales. El fundamento de la vinculación es que las tres construcciones expresan relaciones de causa-efecto, aunque se reconoce que son mayores las que existen entre causales y finales que las que se establecen entre estas dos y las ilativas.

En las *ilativas* o *continuativas* (si se sigue la denominación de la tradición gramatical) “presentan ciertas informaciones como consecuencias lógicas o naturales de las que se derivan, como en:

25. *Hacía mucho calor, así que se quedaron en casa,*

el hecho de quedarse en casa se presenta como un efecto natural del calor. (NGLE, T.II, 46.1., 3449). En el ejemplo paradigmático de Descartes, el existir se presenta como derivación lógica del pensar.

En el párrafo 46.11, el texto gramatical deja claramente establecida la diferencia entre las construcciones consecutivas como:

26. *Hacían tanto ruido que tuvimos que llamar a la policía*

y estas otras construcciones “de muy diferente naturaleza gramatical” y que igualmente presentan una consecuencia derivada de la situación anterior descripta.

⁵ En relación con esto, Ángela Di Tullio aclara que no hay que confundir coordinantes con adverbios conectivos que pueden reforzar o matizar la coordinación.

Con respecto a la denominación de ilativas, el *Manual* señala que proviene del sustantivo ilación que el DRAE define como “Trabazón ordenada y razonada de las partes de un discurso”. Asimismo, se aclara que se reserva el término *consecutivas* para aquellas construcciones que expresan la consecuencia derivada de alguna magnitud elevada u otra noción igualmente cualitativa.

Ahora bien, una diferencia significativa es que las construcciones ilativas están introducidas por “conjunciones subordinantes” y no por expresiones cuantificativas, como en las consecutivas. A propósito del tema que nos ocupa, los párrafos 46.8.3.a y 48.8.3.b⁶ son determinantes, puesto que es en el primero de los mencionados donde se dice expresamente que es polémica la cuestión de que si estas *construcciones ilativas* son coordinadas o subordinadas.

En relación con esto, en el texto del Tratado se lee: “Entienden algunos gramáticos que las oraciones ilativas se deben agrupar con las coordinadas.” (AALE y RAE, 2009: 3516)

Se establece que hay características que comparten con las primeras y otras, con las segundas. Veamos. Entre las similitudes con las coordinadas, está el hecho de que son incapaces de anteponerse.

Sí: 27. *Ella ya lo sabía, así que alguien se lo había dicho,*

y no a la inversa. También coinciden en su rechazo a coordinarse entre sí y en la posibilidad de expresar actos verbales distintos a los declarativos.

En cuanto a los nexos encabezadores tradicionales (*consecuentemente, consiguientemente, en consecuencia, entonces, por consiguiente, por ende*) la NGLÉ consigna que no se trata de conjunciones o locuciones conjuntivas, sino de adverbios o locuciones adverbiales que funcionan como conectores discursivos. Se aclara que el hecho de que unos como: *consecuentemente* o *entonces* pertenezcan a la clase sintáctica de los adverbios y otros como: *conque* o *así que* correspondan a las conjunciones, no impide que puedan integrar, todos, la clase discursiva de los conectores.

En este sentido, señala que *las relaciones ilativas* se establecen, preferentemente, entre dos fragmentos del discurso, con lo que están *más vinculadas a la trabazón discursiva*. Esta es una propiedad definitoria para no incluirlas entre las coordinadas, debido a que, si bien comparten con ellas las características arriba mencionadas, no se agregan en los incisos ni pueden dar lugar a relaciones de causa-efecto.

⁶ Seguimos en este caso la versión del *Manual*, tal como hacemos en clase con los estudiantes.

› *Discusión y conclusiones*

Realizado el recorrido teórico-bibliográfico, tanto en esta comunicación, como en clase frente a los estudiantes, exponemos, a continuación, el posicionamiento de la cátedra.

En principio, entendemos que la conexión oracional ilativa o consecutiva establece, entre las dos oraciones que integran la oración compuesta, una significación relacional en la que lo nombrado en la segunda se entiende como *efecto* o *consecuencia*, o como *deducción* de lo dicho en la primera, tal como lo expresan los coordinantes y locuciones consecutivos como: *conque*, *así que*, *de modo* (manera, forma, suerte) *que* y *luego*. Así se evidencia en estos ejemplos:

- 28. *Necesito verte con urgencia, así que no tardes, por favor.*
- 29. *Había llovido, así que el suelo estaba mojado.*
- 30. *No me invitó, de modo que no fui a su cumpleaños.*
- 31. *No te llama, luego no quiere verte.*

Entre sus características distintivas, las coordinadas consecutivas permiten que ambas oraciones (y en espacial la segunda) puedan llevar el verbo en imperativo. Ejemplos:

- 32. *Es tarde, conque levántate.*
- 33. *No te lo diré, así que dejá de preguntarme.*
- 34. *“Yo soy el único en esta casa a quien ella tiene que pedir permiso, y el que se lo concede...conque métete en tu cuarto y no aúlles más.” (Laforet, Nada, citada en el Manual, 46.8.2b, 892).*

Esta característica implica que no son subordinaciones, puesto que el imperativo solo puede relacionar oraciones independientes. En este sentido, José A. Martínez (1999: 45) explica que en una oración como:

- 35. *Gritó que no irías, luego estaba enfadado,*

el enfado se deduce no, de ir tú (según refiere la oración subordinada) sino del hecho de gritar él, contenido de la oración independiente.

En este punto puede agregarse que, por su parte Gili Gaya (1985: 278), en la obra ya reseñada, señala que son numerosos los refranes construidos según la fórmula: oración exhortativa (en modo subjuntivo) + oración en futuro que indica consecuencia, y cita, entre otros ejemplos, los siguientes:

- 36. *Piensa mal y acertarás.*
- 37. *Cásate y verás.*

Además, los coordinantes (incluidos los consecutivos) no desempeñan ninguna función pueden aparecer en posición inicial absoluta, es decir, al comienzo

del discurso y sin primera unidad coordinada. En este caso expresan un valor cercano al de los adverbios enfáticos de intensificación, como en:

38. *Así que no vas solo, ¡eh?;*

39. *¡Conque finalmente lo hiciste!*

En casos como estos, consideramos a los coordinantes como enlaces extraoracionales, en tanto no coordinan dos oraciones, sino fragmentos de un texto. Aparecen al comienzo de oraciones independientes y relacionan a la oración en cuestión con el sentido general de lo que se viene diciendo.

Hemos procurado dar cuenta del estado de la cuestión, en relación con el estudio de las consecutivas o ilativas en los textos gramaticales tradicionales, en las gramáticas RAE y en aquellas otras concebidas bajo su influjo.

Esta comunicación se originó en la necesidad de poner en claro el recorrido teórico y el tratamiento de este tema, para luego, desde una mirada pedagógica, poder presentarlo a los estudiantes de *Lengua Española II* con el carácter controversial que tiene, pero, no obstante con un posicionamiento asumido.

Por otra parte, del desarrollo de las distintas posturas teóricas compulsadas se desprende que la NGLE retoma aportes ya insinuados en el seno de la tradición gramatical española, fundamentalmente en el punto de considerar a las construcciones ilativas dentro de los parámetros transoracionales o discursivos.

Asimismo, creemos que lo expuesto en este trabajo propone una respuesta al problema didáctico de partida: "Ilativas: coordinadas o subordinadas. El problema didáctico: ¿cómo se enseñaban y cómo se enseñan?".

Referencias bibliográficas

- AALE y RAE (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- AALE y RAE (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Buenos Aires: Espasa.
- Aiola, N., Brunetti, P. y María, P. (1994). “La conexión oracional”. *Revista Borradores*, Facultad de Ciencias Humanas, UNRC, Año IV, vol. N° 4, Río Cuarto.
- Alarcos Llorach, E. (2001). *Gramática de la lengua española*. Madrid, Espasa (cuarta reimpresión).
- Alonso, Amado y Henríquez Ureña, Pedro (1984). *Gramática Castellana*, Segundo Curso, Buenos Aires: Losada.
- Arnoux, Elvira N. de (2001). “Disciplinar desde la lengua. La Gramática Castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña” en *Homenaje a Ofelia Kovacci* (Di Tullio y Arnoux eds.) Buenos Aires: Eudeba.
- Di Tullio, Á. (1997). *Manual de gramática del español*, Buenos Aires: Edicial.
- Gili Gaya, S. (1986). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.
- Kovacci, Ofelia (1986). “Acerca de la coordinación en español” en *Estudios de gramática española*, Buenos Aires: Hachette.
- Martínez, José A. (1999). *La oración compuesta y compleja*. Madrid: Arco/Libros.
- R.A.E. (1999): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe (decimoctava reimpresión).

Discurso, ideología y cultura. Los manuales de lengua extranjera y el docente: representaciones y prácticas

Claudia Gaiotti, Facultad de Filosofía y Letras, UBA / claudiagaiotti@gmail.com

› *Resumen*

En esta comunicación, nos proponemos repensar algunos problemas en torno a la relación docente-manual en situación de aprendizaje de una lengua extranjera. ¿Cuáles son las escenas discursivas que construyen estos manuales? ¿Qué contextos y qué prácticas socioculturales las atraviesan? ¿Cuáles son las representaciones de la cultura que privilegian las diferentes propuestas editoriales? ¿Qué usos conllevan estas herramientas didácticas? ¿Cómo se posiciona el docente frente al discurso del manual? Estos son algunos de los interrogantes que han orientado nuestro trabajo. En primer lugar, presentaremos algunas consideraciones relacionadas con el diálogo intercultural inherente al aprendizaje de una lengua. Luego, abordaremos una serie de nociones y conceptos que subyacen a la construcción de nuestra problemática de investigación. Desde una perspectiva interdisciplinaria, nos interesa pensar estos productos culturales a partir de sus coordenadas de producción y recepción. Teniendo en cuenta una serie de elementos semiótico-discursivos, analizaremos las configuraciones ideológicas que construyen estos materiales diseñados para la enseñanza de una lengua. Por último, intentaremos proponer algunos ejes de discusión sobre el género “manual”, sus improntas sociales y el posicionamiento discursivo que emerge de las intervenciones didácticas.

» *Palabras claves: discurso-ideología-manuales*

› *Abstract*

In this article, we intend to rethink some problems related to the relationship teacher-textbook in a foreign language learning environment. What are the discursive scenes that these textbooks build? Which contexts and sociocultural practices go through these textbooks? What are the cultural representations emphasized by publishing proposals? What are the uses entailed by these pedagogical tools? How does the teacher situate himself in relation to the textbook discourse? These are some of the questions that guide our work.

Firstly, we will present some considerations related to the intercultural dialogue inherent to language learning. Then, we will address some notions and concepts underlying the construction of our research problem. From an interdisciplinary perspective, we are interested in thinking these cultural products from their production

and reception contexts. We will analyze the ideological configurations that these materials designed to teach a language build, given a set of semiotic-discursive elements. Finally, we will try to propose some lines of discussion about the “textbook” genre, the social traces and the discursive positioning that emerge from the pedagogical interventions.

» **Key words:** *discourse-ideology-textbooks*

> **Introducción**¹

El manual constituye una figura claramente instalada en nuestra vida cotidiana. Si recorremos rápidamente algunas páginas Web, encontraremos manuales para todos los gustos, públicos y prácticos. En esta amplia categoría, podrían incluirse muy diferentes materialidades discursivas tales como: el manual de instrucciones para el uso de un electrodoméstico, el manual que promete optimizar la ortografía y la redacción de cartas, el manual de recetas de cocina, el manual escolar, etc. Incluso, veremos algunas propuestas que ponen en foco las relaciones personales: manuales que ofrecen “estrategias” para insertarse en un medio laboral preciso, manuales que “enseñan” a mejorar la convivencia familiar o institucional, manuales que “garantizan” el logro de una armoniosa vida en pareja.

Sin pretensión de publicidad, podemos listar manuales de “*supervivencia*” orientados a la relación padres-hijos adolescentes, manuales de “*amor eterno*” para conformar una buena pareja y manuales para padres preocupados por “*el niño que no quiere comer*”. Podemos citar también manuales de auto-ayuda para dejar de fumar, para generar riqueza o para potenciar la mente; manuales para obtener empleo y, también, para evitar el “*mobbing*” o acoso laboral; manuales que ofrecen guías de éxito y superación y algunos otros que abordan cuestiones de género, “*manuales para mujeres engañadas*” o “*manuales de cocina para hombres*”. Incluso, existe una variedad de propuestas destinadas a mejorar la atención de las mascotas: manuales para el “*cuidado de las iguanas*”, manuales de “*obediencia canina*”, manuales de “*nutrición animal*”. Hasta aquí, un paneo que muestra la amplitud del fenómeno: sólo faltarían manuales para controlar la adicción al consumo del manual.

Ahora bien, si pasamos concretamente a la figura del manual de lengua, veremos que la situación no es menos compleja. Más allá de las propuestas tradicionales, existe una gama de productos que perfilan muy variados públicos y funciones.

Diremos entonces que en el territorio “manual” se inscriben objetos que responden a diversas condiciones de producción, circulación y recepción. Por ejemplo, algunos manuales para la enseñanza de la lengua extranjera ponen el acento en dispositivos sintácticos, morfológicos y lexicales, otros privilegian objetivos comunicativos, otros focalizan sobre ciertas competencias específicas, otros priorizan la formación en valores y el enfoque intercultural, etc.

¹ Aquí, se retoman algunos conceptos desarrollados en una versión preliminar: Cf. Gaiotti 2009.

Para dar cuenta de la diversidad de preocupaciones pedagógicas vinculadas a la enseñanza de las lenguas, propondremos dos ejemplos: por un lado, un manual de francés orientado a la “eco-ciudadanía”² y, por el otro, un manual de inglés basado en los discursos del presidente los EEUU, Barack Obama³.

En el primer caso, se trata de un manual publicado por una editorial griega, (*Français Plus*) especializada en la preparación de diferentes diplomas de estudios en lengua francesa (DELF/DALF). El manual *Préparation DELF A2. Menez l'enquête écologique* está centrado en el aprendizaje del francés y, específicamente, orientado a la lucha por la defensa de la ecología. El segundo caso aparece registrado en un video del diario *Le Monde* (30/01/2009): en Tokio, algunas escuelas utilizan un manual de inglés basado en los discursos pronunciados por Obama durante su campaña presidencial. Incluso, este manual fue considerado un “best-seller” y ha tenido que ser reeditado.

Todo esto con el simple propósito de mostrar la heterogeneidad inherente a este tipo de productos sociales. En definitiva, el uso del manual no hace más que reconfigurar - una y otra vez- el género.

› *El diálogo intercultural: consideraciones preliminares*

Comencemos planteando una posición: aprender una lengua extranjera implica, ante todo, tomar parte y lugar en un diálogo con otros. Dialogar con una cultura diferente nos enfrenta a una amplia variedad de situaciones, contextos y prácticas. Les propongo repensar entonces el “entre-dos-cultural” que irrumpe en el aprendizaje de una lengua extranjera. Veamos algunas ambivalencias constitutivas de este fenómeno⁴:

1. Si pensamos la lengua extranjera como una instancia de diálogo con otros, veremos que el aprendizaje resulta de un movimiento permanente entre el adentro y el afuera del universo cultural del hablante. Este *pivot entre culturas*, materna y extranjera, invita a repensar nuestras pertenencias y nuestros modos de ver la realidad.

2. Otro elemento para tener en cuenta es el movimiento que se produce entre lo singular y lo universal, entre lo particular y lo general. Los fenómenos culturales conjugan realidades complejas y cambiantes que se inscriben en diversos contextos y reproducen distintos puntos de vista sobre el lazo social. Frente a posiciones etnocéntricas que instalan miradas reductoras sobre la realidad, el diálogo entre culturas promueve, en cambio, un distanciamiento que permite relativizar códigos, valores y verdades que aparentan ser naturales e incuestionables. Diremos entonces que el “entre-dos-cultural” remite a un espacio de co-construcción de nuevos sentidos sociales que cuestionan críticamente la uniformidad cultural.

² <http://www.franccparler.org/articles/matrahji2007.htm>

³ http://www.lemonde.fr/asi-pacifique/video/2009/01/30/mon-prof-d-anglais-s-appelle-barack-obama_1148354_3216.html

⁴ Para una versión más extensa sobre estas cuestiones: Cf. Gaiotti 2013a, 2013b

3. Por último, existen dos órdenes diferentes que están, sin embargo, imbricados en el “entre-dos-cultural”: el orden de lo real y el de lo simbólico. Aquí, tendremos que considerar no sólo hechos y acontecimientos que constituyen la realidad fáctica de una u otra cultura, sino también los imaginarios sociales que reproducen opiniones, creencias, valores, actitudes, posiciones e intereses propios de los diferentes grupos sociales. El imaginario social es, a nuestro entender, un fenómeno representacional, discursivo y, por ende, ideológico que moldea el acontecer de una cultura.

Si admitimos que las lenguas conllevan imágenes que traducen, entre otras cosas, las afinidades, hostilidades y pertenencias socio-ideológicas de los hablantes, diremos que el estudio de las ideologías constituye un “cruce” significativo para el diálogo intercultural. Aprender la cultura del otro significará confrontar y reelaborar categorías de análisis, desandar imágenes, en definitiva, descubrir nuevas improntas discursivas en las relaciones sociales.

› *Marco conceptual*

En este apartado, nos limitaremos a mencionar algunas consideraciones generales que subyacen a nuestra problemática de investigación. Para abordar las relaciones que se establecen entre los manuales de lengua extranjera y los docentes, propondremos una serie de nociones teóricas que permitan relanzar la discusión.

Tomaremos como punto de partida el concepto de “género discursivo”. Según Bajtín ([1979], 1998: 248-253), la lengua elabora sus propios enunciados: los géneros del discurso remiten a formas, contenidos, funciones y condiciones que les son propias. Así entonces, el manual para la enseñanza de una lengua responde a un género que comporta características específicas.

En este sentido, el manual de lengua extranjera tiene, ante todo, una función didáctica puesto que se orienta a objetivos pedagógicos vinculados con un campo del saber. En efecto, el manual construye un destinatario a partir de una serie de elementos enunciativos, pragmáticos y contextuales que configuran una escena discursiva particular. Todo manual -postulamos- está destinado al uso. Un uso que se proyecta desde sus coordenadas de producción -el uso previsto en su diseño o concepción- y también otros usos no oficiales, no convenidos, no instituidos, que diversifican sus rasgos y le imprimen nuevas formas y acciones, moldeadas por diferentes condiciones -esta vez- de circulación y recepción.

Ahora bien, este valor de uso que proyecta el manual supone, también una jerarquización de contenidos, competencias y prácticas que le otorgan legitimidad. Siguiendo a Bourdieu (1982), diremos que en toda comunidad lingüística existen efectos de “dominación simbólica” destinados al reconocimiento de una “lengua legítima”. De esta manera, a través de instituciones y mecanismos específicos, se jerarquizan determinados usos lingüísticos.

Inspirados en este concepto, sostenemos que el manual constituye un *discurso de autoridad* en tanto legitima ciertas prácticas a las que les asigna un determinado valor social. El manual -en tanto dispositivo discursivo y, por ende, ideológico- despliega una

serie de mecanismos de simplificación, es decir, de reducción de la realidad cultural. En síntesis, el manual puede ser entendido como un sistema de relaciones semióticas que tiende al reconocimiento de un discurso de autoridad.

En relación con el concepto de ideología, existen numerosas discusiones. Aquí, retendremos dos consideraciones generales que permiten abordar este fenómeno discursivo. En primer lugar, haremos referencia a la ideología en el lenguaje. Según Bakhtine (Voloshinov), ([1929] 1977: 37), “*la palabra es el fenómeno ideológico por excelencia*”⁵. En este sentido, las interacciones verbales encarnan y, por ende, materializan diferentes intereses y valoraciones sociales. En segundo lugar, tendremos en cuenta la inscripción de las ideologías en determinados signos y prácticas epocales. Esta aproximación pone el acento en los rasgos de una sociedad posmoderna que se imponen como verdades en el sentido común. Entre los variados aportes realizados sobre este tema, nos interesa aquí analizar cómo determinados contextos de comunicación “fabrican” una “*ideología ambiente*” (Brune, 1996) e imponen, de este modo, ciertas representaciones de la realidad.

En este trabajo las representaciones sociales remiten a una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido que responde a una finalidad práctica y se orienta a la construcción de una realidad común (Jodelet, 1994:36). Desde esta perspectiva, veremos que en el discurso circulan imágenes, creencias, actitudes, valores que conllevan diferentes construcciones simbólicas sobre la realidad y contribuyen, de este modo, a forjarla. Otra noción que nos parece pertinente para este tipo de enfoque es la de “*imaginarios socio-discursivos*” (Charaudeau, 2005): se trata de tematizaciones que conllevan representaciones y valores propios de un grupo social.

Con estas consideraciones iniciales, pensaremos los manuales de lengua extranjera como el lugar de anclaje de las interacciones verbales que reproducen, a su vez, determinadas valoraciones sociales. Así entonces, las representaciones y los imaginarios permitirán discutir el diálogo que instauran los manuales en un contexto preciso y situado: el aprendizaje de una lengua extranjera.

› *El manual como género: algunas especificidades*

Algunos señalan que el manual posee tres funciones principales: el manual como *vector ideológico y cultural*, el manual como *depósito de un contenido disciplinar* y el manual como *herramienta pedagógica* (Choppin 1999: 19). Por nuestra parte, agregaremos algunos otros elementos de análisis a esta discusión:

1. El manual como *herramienta biface* constituye un punto de proyección tanto para el alumno como para el docente. En efecto, el manual puede ser pensado como un lugar de consulta, de fijación, y de sistematización de los aprendizajes y, al mismo tiempo, como un lugar de mediación y transposición didáctica. En este sentido, el manual conlleva una selección de contenidos, saberes y prácticas y escenifica, a su vez, una determinada

⁵ En adelante, las traducciones del francés son nuestras.

progresión y planificación de la enseñanza.

2. El manual como *producto social e histórico* desgrana diferentes contextos. A nuestro entender, en el manual convergen, al menos, tres tipos de contextos de producción: el de la *concepción* (contexto de autoría y/o edición), el de la *mediación de la enseñanza* (contexto de intervención didáctica) y el del *aprendizaje* (contexto de interpretación del aprendiente).

3. El manual como *compendio* despliega un repertorio de imágenes, soportes, y documentos en los que circulan diferentes representaciones e imaginarios. En este sentido, *el manual se constituye en archivo de una selección de voces, discursos y prácticas sociales*. Se presenta entonces como un discurso esencialmente polifónico y proteiforme.

4. El manual perfila, sin duda, diferentes destinatarios. Puede pensarse como objeto de producción y como objeto de consumo: un determinado producto editorial comporta un diseño, una selección y una jerarquización de contenidos, formas y prácticas orientados tanto al alumno como al docente. El manual deberá captar y cautivar no sólo la atención del aprendiente, sino también los intereses y las necesidades que se juegan en la mediación didáctica.

5. El manual como *lugar de anclaje y reproducción de las ideologías* es el lugar de una interacción situada donde circula el flujo ideológico. Dado el nivel de “autoridad” pedagógica, el manual, en tanto portador de saberes, conocimientos y prácticas de una lengua-cultura, representa un *discurso de autoridad*, es decir, un discurso “legítimo”, reconocido y avalado en un determinado “mercado” socio-cultural⁶.

› ***Manuales de LE: una perspectiva de análisis***

En este apartado, presentaremos algunos resultados de una investigación realizada en nuestro medio institucional⁷. Para ello, nos limitaremos a dos de los objetivos generales del diseño: por un lado, analizar manuales de LE identificando elementos portadores de representaciones, imaginarios sociales e ideologías y, por el otro, analizar las representaciones que construyen los docentes sobre los manuales y sus prácticas de enseñanza.

› ***El discurso del manual: escenas discursivas y configuraciones ideológicas***

Algunas observaciones

En relación con los manuales estudiados⁸, se han observado una serie de

⁶ Para este planteo, retomamos Bourdieu 1982.

⁷ Cf. Gaiotti, C. (dir) 2012.

⁸ El proyecto abordó manuales FLE y ELE en perspectiva diacrónica. Aquí, nos circunscribimos al corpus FLE correspondiente a la última década.

imaginarios sociales relacionados con el espacio, el tiempo, el consumo y los medios.

Observamos algunas representaciones orientadas a los principios del CECRL, un contexto político-educativo preciso en el que se insertan estos manuales de origen francés que responden a ciertos principios didácticos promovidos por este marco europeo: aprendizaje por tareas, protagonismo del aprendiente, competencias comunicativas, etc. Otro elemento que privilegian algunas de estas propuestas editoriales es la enseñanza de la lengua en su costado instrumental: estos productos responden a los imperativos de la sociedad globalizada y se inscriben en un contexto histórico-cultural más amplio que remite a la mundialización. Por último, estos manuales dialogan también con un contexto micro-social específico. La mayoría de las interacciones están focalizadas en Francia y específicamente en París. Aunque se anticipan preocupaciones relacionadas con la perspectiva intercultural de la enseñanza de las lenguas, las actividades y los documentos pedagógicos recortan prácticas y escenas sociales a partir de una serie de episodios, esencialmente anclados en la sociedad francesa.

› *El caso de “Le Nouveau Taxi 1!”*

A título ilustrativo, veamos algunas representaciones sociales en *Le Nouveau Taxi 1!* (Hachette, 2009). Para ello, daremos cuenta de algunos indicios semiótico-discursivos inscriptos en la tapa, el prólogo y la sección “cultural” de las unidades didácticas.

Le Nouveau Taxi 1! ofrece un diseño de tapa en el cual el nombre del método asume un gran protagonismo. El título aparece en grandes tipografías en el interior de un globo de diálogo que simula ser la voz directa de un hablante, único personaje evocado. Este hablante está representado por una silueta negra: se percibe un sujeto que eleva su brazo para llamar a un “taxi”, *Le Nouveau Taxi 1!* En otras palabras, el hablante llama al método que vendrá en su ayuda y lo conducirá al aprendizaje del francés. A partir de estos elementos, observamos la focalización del manual en la palabra eficaz de un sujeto que transita una escena cotidiana: una palabra anónima que presupone un intercambio real y concreto.

Otro elemento para destacar remite a la identidad del único personaje que figura en la imagen de tapa. La primera escena discursiva que construye el manual se centra en un personaje simplificado -aunque más no sea a través de una silueta- y acentúa una vez más su anonimato. Los contornos esquematizados omiten claramente rasgos e improntas -individuales y sociales- del sujeto hablante, emplazado en la página-umbral que permitirá el acceso al método.

Por último, se evidencia el carácter performativo de la expresión que se utiliza para dar nombre al manual: “Taxi!”. Se trata de un término neutro y transparente, un término “passe-partout” que, lejos de evocar una carga cultural precisa, parece invocar el imaginario social de la comunicación sencilla, directa e inmediata. La analogía “manuel/taxi” conlleva, de este modo, una representación del aprendizaje de la lengua extranjera enfocado en su costado funcional y/o instrumental. En definitiva, el manual construye una representación de la cultura y del destinatario centrada en la circulación, la

transparencia y la eficacia.

Por otro lado, en el prólogo los conceptores señalan que *Le Nouveau Taxi 1!* es una versión mejorada de la anterior (*Taxi 1*): la nueva propuesta ha tenido en cuenta los comentarios de los usuarios, es decir, se pretende entablar con ellos un diálogo efectivo. Se presentan las prioridades del método y sus jerarquizaciones didácticas: enfoque accional, gramática explícita, mejoras en los procedimientos de evaluación, actualización de documentos y contenidos culturales. Todos estos elementos proyectan los contornos del manual. Sus formulaciones programáticas ponen en foco: estructura “simple y sólida”, recorridos pedagógicos claramente pautados, progresión gramatical “rigurosa” y léxico “limitado”, perspectiva accional y algunos instrumentos de evaluación orientados a las certificaciones DELF A1/DILF. Estas fórmulas de presentación no hacen más que confirmar las representaciones evocadas en el diseño de tapa: el método privilegia imágenes del aprendizaje entendido como un recorrido simple, preciso, directo y eficaz hacia una cultura extranjera. A la manera de un “taxi”, el manual conducirá -tanto al alumno como al docente- al lugar donde se propongan llegar. El manual será entonces un vehículo que proporcionará diferentes escenas de aprendizaje de la lengua.

Finalmente, en relación con las representaciones de la cultura inscriptas en las unidades didácticas, propondremos algunas puntualizaciones. En primer lugar, los contenidos culturales aparecen relegados a las últimas secciones de cada unidad, de modo que puede anticiparse un abordaje casi periférico de algunos aspectos socio-culturales. Por otro lado, aunque las premisas basadas en la diversidad están claramente planteadas en las primeras lecciones -donde se visualizan personajes de diferentes orígenes y se alternan algunos focos geográficos-, observamos una construcción cultural unidireccional. No abundan las instancias de interrogación sobre la cultura materna del alumno: el contrapunto didáctico redirige la mirada de los lectores unívocamente hacia la sociedad francesa. Incluso, aún cuando la diagramación de una sección dedicada a la “apertura cultural” (“Arrêt sur...”), presupone un cambio de ritmo y, en consecuencia, un cambio en los escenarios de la interacción didáctica, las situaciones y los documentos propuestos bajo este rubro se centralizan esencialmente en temas anclados en Francia.

› *El discurso del docente: representaciones y prácticas*

Algunas observaciones

En relación con el discurso docente sobre los manuales y sus intervenciones didácticas, se han observado posiciones diferentes y encontradas. En términos generales los docentes se pronuncian a favor del uso de manuales de lengua extranjera y le atribuyen funciones prioritarias relacionadas con la organización y sistematización de contenidos. En todos los casos, los docentes muestran un alto grado de conciencia en relación con las imágenes sociales construidas por los manuales y despliegan, de este modo, diversas estrategias de atenuación en vistas a contrabalancear la estereotipia

propia de estos constructos didácticos. En estas entrevistas, el hacer docente parece privilegiar un abordaje multifocal. La confección de consignas y materiales por fuera de la esfera del manual, recupera los intereses, los saberes, las experiencias de los usuarios y resignifica el “entre-dos-cultural”, inherente al aprendizaje de toda lengua extranjera.

Algunas tensiones

A partir de las tendencias relevadas, retomaremos algunas tensiones en torno a las imágenes de la cultura que construyen los manuales. Aquí, seleccionaremos algunos ejes de problematización surgidos de una serie de entrevistas realizadas a docentes de FLE⁹.

1. ¿Trabajar con o sin manual?

Se trata sin duda de una dicotomía a la que nos enfrentamos diariamente. A partir de las verbalizaciones colectadas, se observa que el uso del manual no siempre responde a las preferencias o intereses de los docentes. Los profesores deben trabajar en forma consecutiva y articulada sobre diferentes grupos de alumnos, de modo que, en términos generales, se realiza una elección consensuada con el propósito de aunar criterios institucionales y darle continuidad a la tarea de enseñanza. En estas entrevistas, aparece también la predilección por una práctica pedagógica recurrente: el armado de materiales de clase, extraídos de diferentes manuales. Así entonces, el docente realiza una compilación de documentos y ejercicios pertenecientes a diferentes propuestas editoriales. Frente a esta primera tensión, “trabajar con o sin manual”, se despliega una tercera posición: trabajar con un condensado de materiales didácticos, seleccionados, compilados y articulados por el mismo docente. “Me molestan los manuales” - declaran algunos - porque no responden a las necesidades de los alumnos, no contemplan la diversidad de intereses, ritmos y niveles de aprendizaje dentro de un mismo grupo-clase.

2. ¿Qué representaciones y qué destinatarios?

En relación con las imágenes sociales que portan estas herramientas didácticas, se observa que los manuales utilizados por los docentes no tienen mayormente en cuenta la cultura del alumno. Por ejemplo, se hace referencia a propuestas que están alejadas de la realidad del adolescente que concurre a una escuela pública: no aparecen referencias a su lugar de origen, ni siquiera a América del Sur y, en algunos casos, tampoco aparecen referencias a la lengua española dentro del continente europeo. El manual se aleja y pierde, de este modo, resonancia socio-cultural en determinados contextos de enseñanza-aprendizaje. Desde el punto de vista socio-económico, las ediciones francesas resultan materialmente muy costosas: esto constituye también un factor de distanciamiento en relación con sus usuarios alumnos y docentes que pertenecen a instituciones públicas. Del

⁹ En este apartado, nos centraremos en la relación docente-cultura-manual. Se entrevistaron docentes que se desempeñan en CABA y poseen amplia experiencia en su actividad profesional.

mismo modo, se evoca la omnipresencia de versiones fotocopiadas que no resultan atractivas. Algunos docentes señalan que, con las fotocopias en blanco y negro, se pierde no solo el color sino también el interés del alumno.

3. *Diálogo intercultural: ¿qué escenarios y qué acciones?*

En relación con la perspectiva intercultural, se evidencia que el manual no propone actividades consistentes orientadas a la relación cultura extranjera-cultura materna. De esta constatación, se desprende que es el docente quien se instituye en *agente de interculturalidad*: compara situaciones, contrapone escenas y actores sociales, propone documentos y actividades que recuperan la relación con la cultura de origen del aprendiente. Incluso, algunos entrevistados admiten que, a menudo, “fuerzan” situaciones que permitan cruzar las lenguas en un diálogo intercultural. En efecto, el docente sale frecuentemente de la propuesta del manual y diseña actividades complementarias que recuperan el cruce de culturas.

› **Conclusiones**

En este breve recorrido, hemos intentado plantear algunos problemas que atraviesan la relación docente-manual. El manual constituye, sin duda, una herramienta multifacética para la enseñanza de una lengua extranjera. Esta presentación ha intentado problematizar el manual como género, algunas escenas discursivas que construyen los manuales de FLE, así como también el discurso del docente en torno al uso de estas herramientas didácticas.

En cuanto a las configuraciones ideológicas que construyen los manuales, podemos señalar las siguientes observaciones:

En relación con las imágenes de la cultura, los manuales FLE responden, más que a un diálogo, a la figura de un “patchwork intercultural” donde se privilegia la fragmentación, superposición y multiplicidad de elementos diversos. En este sentido, muchos de estos manuales configuran escenas discursivas en las que se perciben componentes “políticamente correctos”, ligados a la divisa de diversidad que atraviesa no sólo el CECRL, sino también la didáctica de las lenguas-culturas en general. Sin embargo, una declaración de intenciones no garantiza necesariamente acciones pedagógicas “en” y “para” la diversidad. La visualización de personajes oriundos de distintas culturas, la presencia de registros fotográficos y documentos anclados en diferentes comunidades culturales, no asegura la interrogación sobre la heterogeneidad de lenguas, discursos y prácticas. En este sentido, la diversidad puede resultar un rasgo casi “estetizante” en algunos manuales. Se alternan diseños y colores, se observan algunas prácticas culturales diferentes, se apela al imaginario de la “inclusión” y a algunos efectos-flash, ligados a la presencia de un pre-armado cultural que propone diferentes perfiles étnicos y sólo algunas alternancias geográficas.

En relación con las representaciones de los usuarios alumnos, el recorte ideológico de estos manuales reproduce una serie de imaginarios que legitiman una cultura de la

inmediatez, de la circulación y el flujo de ciertos productos e intercambios culturales. Del mismo modo, se privilegian representaciones de una cultura del individuo en la que se priorizan, una y otra vez, necesidades, recorridos y experiencias individuales en detrimento de otras prácticas colectivas o sociales. La circulación propuesta por algunos de estos métodos prefigura un aprendiente-turista, una clase-paseo y un aprendizaje-consumo, tres figuras en las que resuenan los vectores discursivos de la mundialización.

En relación con las representaciones de los usuarios docentes, se perciben diferentes tensiones:

En contextos específicos formales: se señala la falta de adecuación público-manual, la falta de interés de estos manuales FLE por la cultura de origen del aprendiente, el aburrimiento y la banalización que despiertan ciertas imágenes y actividades propuestas, la imperiosa necesidad de utilizar el manual como elemento facilitador y organizador de la clase de LE y, al mismo tiempo, la necesidad de “salir” de la rutina pautada, la conciencia sobre la automatización que suponen algunas actividades de lecto-escritura, la indeterminación que atraviesa la relación del alumno con el objeto “manual” y el desinterés que provocan las versiones fotocopiadas, la falta de variantes regionales que configuran un discurso unívoco con pretensión de neutralidad.

En contextos específicos no-formales: se percibe una relación algo diferente puesto que algunos docentes utilizan simultáneamente distintos manuales: un manual-guía destinado a los alumnos y varios manuales reservados al uso exclusivo del docente que busca referenciar cuestiones según las necesidades del público. Aquí se admite cierta utilidad en relación con los rubros “culturales/civilizacionales” orientados a los íconos de la cultura que los alumnos deberán conocer para insertarse en una actividad o intercambio laboral con interlocutores franceses o francófonos. Y aunque se rescatan percepciones relacionadas con la imposibilidad de encontrar el manual “perfecto” y absolutamente “completo”, en contextos empresariales esta herramienta resulta a menudo un elemento de contención para los alumnos.

¿Qué perspectivas entonces para el actuar docente en relación con la enseñanza de lenguas? ¿Qué responsabilidad enunciativa asumimos frente al recorte ideológico que promueven los manuales? ¿Qué tensiones y qué desafíos enfrentamos cuando se trata de transitar una cultura que no es la propia?

En un mundo altamente globalizado, podemos ensayar prácticas de enseñanza tendientes a interrogar el lazo social. Desandando imágenes enlatadas y pre-construidas, alternando discursos y prácticas, podemos proponer nuevas categorías de análisis que inviten a repensar nuestra relación con los otros. Podremos entonces construir nuevos universos de sentidos y reelaborar nuestras experiencias discursivas y sociales.

Con o sin manual, el docente “juega” sus decisiones, reelabora conceptos, jerarquiza contenidos y prácticas. En definitiva, con o sin manual, el docente puede construir un posicionamiento crítico, una práctica observante de los fenómenos sociales, en otras palabras, una mirada advertida que permita problematizar los efectos de la homogeneización cultural.

Ser crítico de la cultura es, en cierta medida, ser crítico de nuestras propias prácticas. Construyamos entonces una visión de las lenguas en plural. Una visión más

abierta que reivindique la variación y la heterogeneidad. Una visión que permita adentrarse en nuevos territorios de investigación, en definitiva, una visión que permita forjar nuevos interrogantes y nuevos sentidos sociales.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, MM. [1979] 1998. *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI.
- Bakhtine, MM. (V. N. Volochinov), [1929] 1977. *Le marxisme et la philosophie du langage. Essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, P. 1982. *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Brune, F. 1996. « *L'idéologie aujourd'hui* » in ECHOS N° 79/80.
- Charaudeau, P. 2005. *Le discours politique. Les masques du pouvoir*. Paris : Vuibert.
- Choppin, A. 1999. « *L'évolution des conceptions et des rôles du manuel scolaire* » in *Manuels et enseignement du français*. S. Plane (coord.), CRDP de Basse Normandie.
- Gaiotti, C. (dir) 2012. *Ideología y cultura. Imaginarios sociales, discurso didáctico y lengua extranjera*. Informe final - UBACYT 2010-2012: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Gaiotti, C. 2009. « *Discurso didáctico y posicionamiento docente. Manuales, imaginarios y prácticas* » in Klett, E (dir) et al.: *Construyendo la didáctica de las lenguas extranjeras*. Buenos Aires: Araucaria editora, pp. 145-157.
- Gaiotti, C. 2013a. « *L'interculturel: qu'est-ce que c'est? Positionnement discursif et nouvel agir professionnel* » in *Revue SF&RP (Savoirs, Formations, Recherches et Pratiques)*, N°3, p. 21-32.
- Gaiotti, C. 2013b. « *Pour une nouvelle construction de l'interculturel. Problèmes, positionnements et perspectives* » in *Synergies Argentine*, N° 2, p. 11-25
- Jodelet, D. (dir.) [1989]1994. *Les représentations sociales*. Paris : PUF.

Desplazamiento semántico-pragmático de (lo) mismo en las variedades argentina y peninsular: cuantificación, escalaridad y probabilidad

Ana María Marcovecchio / amarcove@yahoo.com

Silvia Eva Agosto Riera / seagosto@edu.ucm.es

Universidad Católica Argentina, Universidad de Buenos Aires, Universidad Complutense de Madrid

› *Resumen*

En distintas lenguas, son varios los ítems de significado comparativo que a partir de la activación de su contenido cuantificado terminan desarrollando valores escalares asociados (Traugott 1988; König 1988; Vergaro 2008). Es lo que sucede también en español, por ejemplo, con *igual*, elemento que en las variedades sudamericanas, ubicado en el margen oracional, desencadena una interpretación de reformulación de distanciamiento, mientras que en el uso peninsular adquiere un valor de probabilidad (García Negroni y Marcovecchio 2013). Ahora bien, notamos, además, que en el empleo de *(lo) mismo*, particularmente en el habla coloquial, se desprenden dos lecturas divergentes: una, propia de la Argentina, en que *mismo* equivale a ‘incluso’, una partícula escalar, y puede ocupar la posición de esta en prótasis concesivo-condicionales escalares (Flamenco García 1999): *Entregaría a los culpables si supiéramos quiénes son, mismo si fuese alguien de nuestra familia*. En la otra lectura, típica de la Península, *lo mismo* se interpreta como un índice de probabilidad, semejante a ‘a lo mejor’: - *Estoy buscando a Sara. ¿Sabes dónde está?*- *No, ni idea. Lo mismo está en la biblioteca, estudiando*. En el *Diccionario del Español Actual* (1999: 3090) se registra este uso coloquial en España y se lo define como ‘a lo mejor’. Se citan dos ejemplos de textos literarios donde aparece esta forma: *Inclusive llegué a tener ciertas esperanzas, que me decía “lo mismo no está muerto”* (*Cinco horas con Mario*, de Miguel Delibes) / *Lo mismo se creía que yo podía enamorarme de él, con esa facha* (*Reina*, de Rosa Montero). Asimismo, en el *Diccionario panhispánico de dudas* se incorpora el uso coloquial de *lo mismo* con el sentido de ‘tal vez’: *Además, si te hablo lo mismo me cuelgas* (2005: 440). Ya en la *NGRALE* (2010: 869), se destaca que “*igual* ha desarrollado en el español coloquial un sentido comparativo que puede parafrasearse como ‘con idéntica probabilidad’. En este uso, alterna con *lo mismo*, como en *No repara en métodos ni en personas. Igual se tira contra usted que contra la viuda [...]*”. En efecto, consideramos que a partir de este sentido hipotético comparativo es posible derivar el desplazamiento semántico-pragmático que se produce en *(lo) mismo* en primera posición de la predicación, a partir del caudal de cuantificación propio de las estructuras comparativas

que también permite que se desprendan diferentes orientaciones argumentativas. Por lo tanto, en esta comunicación, nos ocuparemos, desde una perspectiva cognitivo-funcional, de precisar el recorrido por el cual la forma *(lo) mismo*, clasificada tradicionalmente como un adverbio, en este caso, pero derivada del adjetivo, pasa a expresar la intensificación característica de un focalizador como *incluso* y también la probabilidad condensada en un ítem como *igual*, en el español peninsular.

» **Palabras clave:** *(lo) mismo–concesividad–probabilidad*

» **Abstract**

In different languages, due to the activation of their quantified content, several comparative meaning items develop associated scalar values (Traugott 1988; König 1988; Vergaro 2008). This is the case of *igual* in Spanish: the same element that in South American varieties, placed in an external position to the predicate, triggers an interpretation of non paraphrastic reformulation marker of distance, in the peninsular variety acquires a probability value (García Negroni and Marcovecchio 2013). However, we have found also that the use of *(lo) mismo*, particularly in colloquial speech, suggests two divergent readings: one, typical of Argentina, where *mismo* is equivalent to 'even', a scalar particle, and can occupy the position of the latter in scalar concessive-conditional protasis (Flamenco García 1999): *I would hand over the guilty persons if we knew who they are, mismo si (even if) someone in our family*. In the other reading, typical of the Peninsula, *lo mismo* is interpreted as a probability marker, similar to 'maybe': *- I'm looking for Sara. Do you know where she is? - No idea. Lo mismo (Maybe) she is in the library, studying*. In the *Diccionario del español actual* (1999: 3090) this colloquial use is recorded in Spain and it is defined like 'maybe'. Two examples of literary texts where it is used this way: *Even got to have some hope, I said "lo mismo (may be) he is not dead" (Cinco horas con Mario, Miguel Delibes) / Lo mismo (Maybe) he thought I could fall in love with him, with that appearance (Reina, Rosa Montero)*. Besides, the *Diccionario panhispánico de dudas* incorporates the colloquial use of *lo mismo* in the sense of 'maybe': *Besides, if I call you, you'll hang up on me lo mismo (may be)* (2005: 440). The *NGRALE* (2010: 869) emphasizes that "*igual* has developed, in colloquial Spanish, a comparative meaning that can be paraphrased as 'with equal probability'. Used in this way, *igual* alternates with *lo mismo*: *He doesn't care about methods or people. Igual he can be as hostile to you as to the widow [...]*". Indeed, we believe that from this comparative hypothetical meaning is possible to derive the semantic-pragmatic shift that occurs in *(lo) mismo* placed in first position in the sentence, because of the quantifying flow of comparative structures, which enables different argumentative orientations. Therefore, in this paper, we will specify, from a cognitive-functional perspective, the route by means of which the form *(lo) mismo*, traditionally classified as an adverb, in this case, though deriving from the adjective, becomes a focuser like *incluso* and a marker of doubt, like *igual*, in the peninsular Spanish.

» **Keywords:** *(lo) mismo–concessivity–probability*

No es lo mismo el que labura,
noche y día como un buey,
que el que vive de los otros,
que el que mata, que el que cura
o está fuera de la ley...
(Discépolo, E. S., Cambalache)

> *Introducción*

En este trabajo, nos concentraremos en la forma *(lo) mismo* y sus empleos divergentes en el habla coloquial del español en las variedades peninsular y rioplatense. Asumimos que *(lo) mismo*, expresión derivada del adjetivo, con empleos también nominales y adverbiales, llega a manifestar dos comportamientos claramente diferenciados en el español del Río de la Plata y en el de la Península. Por un lado, en el español rioplatense, indica la intensificación característica de un adverbio de foco como *incluso*, lo que permite que *(lo) mismo* actúe como una conjunción concesiva, tal como ocurre con los nexos equivalentes del francés *même quand / si* y del portugués *mesmo que*. Así, en *Entregaría a los culpables si supiéramos quiénes son, mismo si fuese alguien de nuestra familia* (La Nación 22/10/2012), *mismo si* es conmutable por *aunque* o *aun si*. Además, por otro lado, en el español peninsular, *lo mismo* puede funcionar como un índice de probabilidad: *Además, si te hablo lo mismo me cuelgas* (DPD, 2005:440).

En nuestra opinión, todo esto sucede en virtud de la existencia de unos mecanismos, atestiguados en diversas lenguas (Traugott 1988, 2012; König 1988; Vergaro 2008), por los cuales ítems de significado originalmente de modo o comparativo desarrollan, en determinados contextos, valores escalares asociados, a partir de la carga de cuantificación en ellos contenida.

En efecto, dentro de los usos del español, hemos comprobado que *igual*, por ejemplo, muestra dos usos dispares (García Negroni y Marcovecchio 2013 y en prensa), resultado de desplazamientos formales y semántico-pragmáticos semejantes a los que observaremos en *(lo) mismo*. En el margen oracional, *igual* alcanza a desencadenar una interpretación de marcador no parafrástico de reformulación de distanciamiento, en el español de la Argentina, como se da en la lectura de una leyenda aparecida en un comercio del norte del país: *A las mujeres no se las golpea. Igual, no entienden*. No obstante, en el uso peninsular, *igual* imprime valor de probabilidad en la construcción en la que se inserta: *“Igual es una antigua secretaria de papá, o... No sé, puede ser una empleada de la inmobiliaria”* (Grandes 2007, p: 26). Lo llamativo aquí es que estas interpretaciones diferenciadas de *igual* (y también las de *(lo) mismo*) se mantienen en una especie de distribución complementaria, en términos diatópicos. Esto hace que resulte completamente opaca o anómala la lectura de *igual* que no se corresponde con la variedad propia de cada hablante, precisamente porque el ítem se gramaticaliza y encapsula diferentes contenidos. Así, para los ejemplos antes citados, en el caso del empleo argentino, *igual* condensa una concesivo condicional polar de indiferencia: ‘se las golpee o no se las golpee’, que conduce a reinterpretar el primer segmento no ya con un sentido

moral sino con un propósito utilitario. En cambio, en el uso peninsular, *igual* acompaña la explicitación de solo una de las alternativas posibles, pero permite evocar la(s) otra(s) que permanece(n) latente(s): ‘igual es una antigua secretaria de papá (que no lo es)’, y de ahí se deriva su comportamiento como marca de probabilidad.

Nuestro objetivo será, por consiguiente, trazar la trayectoria que reúne los distintos empleos de *(lo) mismo* para dar cuenta de sus usos más gramaticalizados. En ellos verificamos que confluyen la inmovilización morfológica y el posicionamiento sintáctico en el margen izquierdo oracional, todo lo cual coincide con que se desprendan dos interpretaciones distintas para los segmentos sobre los que se aplica. Estas variantes quedan diatópicamente distribuidas: la lectura de contraexpectativa, propia de una condicional concesiva escalar, en el español de la Argentina; o bien la de probabilidad, en el habla peninsular.

› *Valores de mismo en el español general*

En cuanto al origen de este ítem, según el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE 2001), *mismo/a* deriva del latín vulgar *metipsīmus*, que surge de la combinación del elemento enfático *-met*, al que se añaden los pronombres personales, e *ipse*, ‘el mismo’. Dicha forma es un adjetivo que significa “idéntico, no otro” (DRAE: 1515) en su primera acepción, cercana a la que se propone en el *Diccionario de uso del español* (DUE) de María Moliner (1992: 426) como “adjetivo que se aplica a un nombre para expresar que la cosa designada por éste es una sola en distintos casos”; es decir, en ambos casos se subraya el contenido de ‘identidad’, que puede ser de ejemplar (1) o de tipo (2) (NGRALE, 2010). Además, *mismo* puede definirse como ‘exactamente igual’, tal como recoge el DRAE en una segunda acepción; por lo tanto, también señala igualdad o semejanza, y, modificando al sustantivo, refleja la concordancia en género y en número:

(1) Una vez más, la princesa repitió **el mismo** diseño para un evento público. (Infobae, 02/02/2013).

(2) “**el mismo** amor... **la misma** lluvia.../**el mismo, el mismo** loco afán...” (Enrique Cadícamo, Tango Por la vuelta).

Ciertamente, los usos denominados *adjetivales* en los diccionarios consultados se corresponden, más bien, con empleos de *pseudo-determinantes*, denominación que se aplica “pues algunos de ellos tienen la propiedad de actuar como determinantes en ausencia de cualquier otro elemento asignador de referencia” (Rodríguez Ramalle, 2005: 170). El aporte de los pseudodeterminantes es referencial en general, y en el caso de *mismo* en particular, intensivo, lo que se reconoce cuando aparece unido a los pronombres personales, en forma nominativa (3) o prepositiva (4), y a algunos adverbios (5) (DRAE, 2001). Con los pronombres personales, *mismo* concuerda en género y número; con los adverbios, se mantiene invariable, con lo que se lo asemeja a un adverbio:

(3) Paris Hilton es una chica sencilla, hace sus compras **ella misma**. (Portal Univisión, 18/06/13).

- (4) Uno construye una metáfora de sí **mismo** cuando actúa. (La Nación, 03/05/12).
(5) La princesa Kate podría recibir el alta **hoy mismo**. (La voz de Galicia, 23/07/13).

En este uso enfático, *mismo* puede ir antepuesto (6) o pospuesto (7) al elemento que modifica, incluso a veces en forma superlativa o diminutiva:

- (6) La victoria del Celtic sobre el Barcelona hizo llorar al **mismísimo** Rod Stewart (Portal de la UEFA, 16/12/12)
(7) *Están ahí “mismito”* (Diario de Lara, Venezuela, 07/07/13).

Por otra parte, *mismo* tiene un empleo reflexivo, cuando acompaña a un pronombre en una construcción con verbo pronominal, obligatorio tras un pronombre tónico que, a su vez, refuerza al reflexivo átono correspondiente (DPD, 2005:440). Según Garrido (1990), estos usos de *mismo* “son modalidades de los intensivos”, ya que en ellos se destaca la correferencia del pronombre sujeto con el pronombre complemento. En (8), “misma” destaca la correferencia con el núcleo del sujeto, “desaparecida”, con el que concuerda en género y número:

- (8) Al final, la propia desaparecida acabó encontrándose a **sí misma** (La Vanguardia, 28/08/2012).

Hay otros usos reflexivos de *mismo* en que no hay correferencia con el sujeto, pero sí con otro elemento de la oración, como ejemplifica Garrido (1990: 46) en: “Te saludé a ti mismo”.

Con los nombres propios, por ejemplo de ciudades o países, *mismo* puede flexionar en masculino o en femenino: “En España mismo”, “En la España misma” (Bello, 1941: § 851, p. 224) y, al igual que lo que ocurre cuando modifica a adverbios, “se adverbializa”.

Aunque se admitan tanto la posición prenominal como la posnominal para *mismo*, los valores implicados no son totalmente semejantes, dado que se oponen por la mayor (9) o menor (10) carga de intensificación que el locutor le da a su enunciado:

- (9) Todos los bebés tienen derecho a beneficiarse del mejor alimento: la leche materna, desde el **mismo momento** del parto. (Blázquez, María Jesús. La Ecología al comienzo de nuestra vida)
(10) Y esto es algo que no sabrán con seguridad hasta el **momento mismo** del parto. (“Guía sobre el parto para futuros papás”)

Además, *mismo* puede sustantivarse, manteniendo los sentidos de ‘identidad’ y de ‘igualdad’ o ‘semejanza’ que le son propios:

- (11) Las rutas son **las mismas** que hace 50 o más años (Radio Delta, 10 de julio de 2013)

Cuando *mismo* no acompaña a un sustantivo, las formas con variación de género y número se diferencian de *lo mismo* porque indican ‘persona’ frente a no ‘persona’: cosas, conceptos; y, dado que puede usarse con sentido análogo a *igual*, se deriva su empleo comparativo y como conectiva (Garrido, 1990): “Nos divertimos lo mismo que se hubiéramos ido a la fiesta” / “A mi madre le gusta mucho la música; lo mismo que a mi

padre” (ambos ejemplos de Moliner, 1966). No obstante, *lo mismo* se diferencia de *igual* y de *como* por su significado básicamente cuantitativo, frente a los otros ítems, que expresan fundamentalmente modo.

Como mencionamos en (5), se suele considerar que *mismo* funciona también como adverbio cuando aparece pospuesto a adverbios (12) o a locuciones adverbiales (13), como un “mero refuerzo enfático” (DPD)¹:

(12) Quizá **mañana mismo** transcurriré hacia Tu espíritu (Leopoldo Panero, Quizá mañana).

(13) Situado **al lado mismo** de la Universidad de New York (Publicidad del Washington Square Hotel).

Por otra parte, *mismo* forma locuciones adverbiales como *asimismo* (14), que se usa como sinónimo de ‘también, de igual forma’ o *por lo mismo* (15), que es sinónimo de ‘a causa de ello, por esta razón’:

(14) “El saliente ministro de Comercio Exterior y Turismo, José Luis Silva Martinot, señaló que su salida no se debe a algún problema dentro del gabinete (...). **Asimismo** negó que haya algún roce con el ministro de Economía, Luis Miguel Castilla (...)”. (Diario La República, Perú, 22/07/13).

(15) “*Estudio Teología por lo mismo que quise hacer política*” (Revista Semana, Colombia, 29/06/13).

Con *mismo* en una estructura comparativa, el término comparado se introduce por *que* (16) o si modifica a los sustantivos *manera*, *modo* u otros similares, puede ir introducido por *como* (17) (DPD, 2005). Según la NGRALE (§31.3.1d), las construcciones formadas con *mismo* se caracterizan por ser simétricas:

(16) La mujer tendrá los **mismos derechos que** el hombre en materia de adquisición, cambio, o conservación de una nacionalidad. (Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer, Proclamada por la Asamblea General en su resolución 2263 (XXII), 07/11/67).

(17) Ya para inicios de junio había comenzado el forcejeo entre los trabajadores y un nuevo ministro en alimentación queriendo cambiar la estructura gerencial y la directiva de la empresa, del **mismo modo como** se hizo con las empresas básicas de Guayana. (Nota de prensa de los trabajadores de Industrias Diana, Venezuela, 27/07/13).

Recordemos también que en distintas obras se recogen empleos considerados no normativos, los llamados *usos superfluos* (Moreno de Alba 2003; DPD) o *vulgares* (RAE 1973; Fernández Ramírez 1986), todos relacionados con un refuerzo del señalamiento anafórico realizado por *mismo*², como en (18):

¹De ahí que, frecuentemente, en algunas zonas dialectales, aparezca en la forma diminutiva expresiva *mismito*: *Ahora mismito no tiene con quién casarse* (Diario La nueva España, 12/12/12).

²Moreno de Alba (2003) recoge dos usos “superfluos” de *mismo*, también señalados en el DPD. Uno de ellos es del tipo de expresiones que llevan *mismo* como antecedente del *que* relativo, frecuente en

(18) El “complejo” atestado policial en el que trabaja ahora la Policía mantiene “todas” las líneas de investigación “abiertas” y “no descarta ninguna”. La primera fase **del mismo** concluirá una vez que el detenido pase a disposición judicial (...).” (Agencia Europa Press, Madrid, 27/07/13).

› *Énfasis y escalaridad: hacia la conformación de cláusulas concesivas*

En las estructuras comparativas también es relevante la posición que ocupa *mismo*: si se ubica pospuesto al sustantivo o al pronombre que modifica, marca cierta indiferencia en la elección entre una serie de posibilidades. Según el DPD (2005:439): “Puede denotar también elección indiferente entre varias posibilidades: «*Te llevaré a Lisboa. Cuando tú quieras, mañana mismo, esta noche*»³. Justamente, a partir del empleo comparativo de *lo mismo*, como el de (19)-(20), la estructura se vuelve apta para indicar un relativo grado de contraposición entre los elementos comparados; en (19), por ejemplo, “un camión” vs. “un coche deportivo”, o “trasladarse con un mochila” vs. “trasladarse con una bolsa” vs. “trasladarse andando simplemente”:

(19) (...) no conduces **lo mismo** un camión **que** un coche deportivo, no te trasladas **lo mismo** a un sitio con una mochila **que** con una bolsa, **que** andando simplemente. (CREA, Cadena SER, 02/11/96).

(20) Yo pienso que, vaya, hay claras evidencias de que no es **lo mismo** un drogadicto en una clase media, en una clase alta, **que** un drogadicto pues en el Pozo del Tío Raimundo, en el barrio de La Mina, de Barcelona. (CREA, Televisión Española 1, 18/10/83).

De este uso comparativo surge una locución verbal como *dar lo mismo (algo)*, que empleada informalmente, expresa ‘indiferencia’, como en (21), y que frecuentemente se combina con secuencias que manifiestan oposiciones polares, como en este ejemplo, en que tiene alcance sobre “asumir o no (asumir) el escaño”:

(21) El presidente panameño, Ricardo Martinelli, afirmó hoy que después de que en 2014 salga del poder no necesitará “ningún tipo de inmunidad”, por lo que le “**da lo mismo**”

México y Centroamérica, en textos periodísticos o de prosa divulgativa: *De los veinte casquillos encontrados, ocho son de pistola 25, misma que encontraron en mano de don Carlos*. (La Prensa, Periódico de Nicaragua, 02/09/1996). El otro empleo, muy frecuente en el lenguaje administrativo y periodístico, es el anafórico de *mismo*, que puede ser sustituido por elementos propiamente anafóricos como los pronombres personales, los demostrativos o los posesivos. Según Garrido (1990: 48), este uso anafórico “es análogo a cierto uso de los demostrativos, *aquel* y sobre todo *este*”. El *Esbozo* (1991: §.2.5.8) y Fernández Ramírez en su *Gramática* (1986: §138) condenan estos usos por considerarlos vulgares.

³ No obstante, en nuestra opinión, el ejemplo citado no evidencia claramente que la interpretación de indiferencia recaiga en la presencia de *mismo*, sino en todos los segmentos coordinados: “cuando tú quieras, mañana mismo, esta noche”.

asumir o no el escaño que al que tendrá derecho como exgobernante en el Parlamento Centroamericano (Parlacen). (noticiaslatinoamerica.com, 26/07/13).

A partir de la carga de cuantificación involucrada en el significado comparativo de *mismo*, este elemento despliega un rasgo de énfasis que lo aproxima a una partícula escalar. Sin embargo, con valor enfático, el empleo merece la sanción normativa⁴, algo que también se menciona en un sitio web, *listadepalabras.es*, donde se registra este uso enfático como propio del habla de la Argentina, equivalente a *aun, hasta, incluso* y con un ejemplo en que *mismo* precede a una prótasis condicional (allí se advierte, además, que suma el valor de ‘contrario a la expectativa’⁵). Efectivamente, el carácter de contraexpectativa está presente en una construcción como la de (22), con un empleo de *mismo* cercano al de un pseudo-determinante, en que se puede detectar que el ítem contribuye a incorporar un segmento que expresa un contenido que puede resultar, en cierta medida, incompatible con otro: “el dolor no duele o duele menos”:

(22) Y luego atenerse a los hechos. El dolor **mismo**, si uno sabe aceptarlo, duele menos. Rápidamente se convierte en energía para pasar a otro estado. (Revista OHLALÁ, 16/11/09).

A diferencia de los usos plenamente identificativos, en los que *mismo* insiste en señalamiento de coincidencia referencial, en construcciones como (22), revela una mayor carga subjetiva en tanto es el locutor quien establece una relación entre dos contenidos aparentemente opuestos, irreconciliables semánticamente, que, sin embargo, terminan convergiendo en su enunciado. Así también en usos como los de (23), *mismo* se proyecta sobre toda una oración cuyo contenido, por la presencia de este elemento, expresa un argumento más fuerte que el manifestado en el primer segmento (“si todos sabemos que hubo ocultamiento acerca del número de muertos en las inundaciones de La Plata, *aun más* lo sabe la gente de esa ciudad”):

(23) Pero creo que todos sabemos que ocultaron cientos de muertes. **Mismo** la gente de la plata decía que no paraban de aparecer muertos y que el número oficial era imposible que sea 67... y encima lo "investigan", va a terminar en la nada esto (sic) (www.clarin.com/sociedad, 03/08/13).

⁴ Así, por ejemplo, en el *Diccionario Panhispánico de Dudas* (p. 439) se afirma que:

“Son ajenos a la norma culta general los usos adverbiales de *mismo* con los sentidos de ‘justamente o cabalmente’ (→ *mismamente*) y de ‘hasta o incluso’, que se dan en algunas zonas de España y de América: *Con ese vestido parecía mismo una modelo; Mismo los ricos tienen que rendir cuentas a Dios.*”

Además, el adverbio “mismamente” es recogido en el *DPD* (p.438), pero como restringido al habla popular en España: “Fuera del registro coloquial, no es recomendable su empleo”. Es una expresión sinónima de “Justamente, cabalmente” y tiene un matiz enfático.

⁵ En el sitio http://listadepalabras.es/palabra_significado.php?woordid=MISMO, se menciona:

“Indica que lo que sigue se incluye aunque pueda parecer sorprendente o inesperado.

- Ámbito: Argentina.

- Uso: Este uso no está admitido en el castellano normativo y es claramente influencia del italiano (por los inmigrantes) o del portugués (de Brasil).

- Sinónimos: aun, hasta, incluso

- Ejemplo: Iré a la playa a bañarme, mismo si llueve.”

Se comporta, así, como uno de los varios adverbios de foco que se caracterizan “por que las expresiones a las que modifican -sea a distancia o de forma contigua- representan el elemento que se resalta, se destaca, se elige o se contrasta con otros” (NGRALE, 2010: §40.4.1a, 760). Para el francés, Nøjgaard (1993: 36), advierte que en el caso de *aussi* o de *même* comparativos, estos elementos pasan a funcionar

comme une spèce de relationnels internes, opérant, au niveau surtout des syntagmes nominaux, un rapprochement de deux phénomènes indépendents d’une façon assez similaire aux compléments prépositionnels de cause qui, au niveau du prédicat, établissent une relation intraphrastique entre deux événements indépendents.

Según el autor, “*même*” agrega “à la successivité l’idée de dépassement” (p. 71); es decir, implica una cierta oposición entre lo que es dicho y lo que es presupuesto, y de ahí, su aptitud para establecer relaciones opositivas. Por otra parte, *même* se especializa en construcciones hipotéticas, dado que por su valor argumentativo, manifiesta que la consecuencia va más allá de lo que la condición instaure como esperable.

A este efecto, se suma en el español lo típico del significado de ‘indiferencia’ convencionalizado, por ejemplo, en *dar lo mismo*, que quita operatividad a un segmento que podría interpretarse como condicionante. Así se llega a que *(lo) mismo*, combinado con *si* o con *cuando*, esté en proceso de consolidar unas conjunciones concesivas equivalentes a *aun si*, *aun cuando*, como en (24)-(27). De hecho, *(lo) mismo*, con su capacidad de realizar señalamientos deícticos o anafóricos, puede condensar el contenido de la predicación precedente (como se ve en las reformulaciones de (24a)-(25a)) y encapsularlo:

(24) Si usted sabe que realizará un viaje y estará fuera 5 días, planifique no quedarse atrás. Durante cinco días antes de realizar el viaje, lea el doble de lecturas diarias (...). **Lo mismo cuando** sabe que mañana tendrá un día lleno, lea ese día el doble de lecturas diarias. (<http://www.lacatapulta.net/vidacristiana/lea-el-nuevo-testamento-en-130-dias>).

(24a) (24a) **Lo mismo** lea ese día el doble de lecturas diarias **cuando** sabe que mañana tendrá un día lleno.

(25) El agua también lubrica las articulaciones, los discos intervertebrales. Además evita que el cuerpo aumente su temperatura interna cuando hacemos actividad física, o **misimo cuando** hace mucho calor en el ambiente en donde estamos. (<http://nutrimblog.wordpress.com/2012/09/24/hidratacion-como-hacer-para-beber-mas-liquididos-a-diario/>).

(25a) (25a) **Mismo** [la hidratación] evita que el cuerpo aumente su temperatura **cuando** hace mucho calor en el ambiente en donde estamos.

Así, antepuesto a una cláusula temporal o condicional, *(lo) mismo* provoca que esa cláusula se reinterprete como como un condicionante inoperante sobre el contenido de la apódosis, o sea, una prótasis concesivo-condicional escalar ((26a)-(27a)). Ese carácter inoperante de la condición puede destacarse con *igualmente / de todas maneras*, también formas originalmente de modo pero devenidas, aquí, conectores concesivos:

(26) *Esta no puedo dejarla pasar... mismo si tiene palabras crudas.*
(<http://www.mexicoarmado.com/temas-generales-y-humor/134558-esta-no-puedo->

dejarla-pasar-mismo-si-tiene-palabras-crudas.html).

(26a) (26a) **Aun si** tiene palabras duras, (de todas maneras) esta no puedo dejarla pasar.

(27) **Lo mismo si** llueve o si tienen algún compromiso, cumplirán sus obligaciones desde donde puedan o quieran. (<http://poeunocerouno.blogspot.com.ar/>).

(27a) (27a) **Aun si** llueve o tienen algún compromiso, (igualmente) cumplirán sus obligaciones.

En otras variedades sudamericanas, también se registran usos semejantes:

(28) Aunque su equipo no dé el espectáculo que esperaban, **lo mismo si** llueve como si hace calor, la afición mexicana no sabe fallar. (<http://www.publimetro.com.mx/sudafrica-2010/un-tri-que-no-sabe-fallar/mjek!INnwCaWTexqnA/>).

Una clara prueba del proceso de lexicalización de *mismo cuando*, por ejemplo, es que admite la combinación con *hasta*, otro adverbio de foco de inclusión:

(29) *Hay gente que dice que necesita creer que alguien lo ama. **Hasta mismo cuando** sabe que no es así.* (<http://mx.answers.yahoo.com/question/index?qid=20101120131252AAgmDPm>).

Entonces, si retomamos el ejemplo de la introducción, aquí como (30), u otro semejante (31):

(30) Rabbani reiteró su inocencia y apuntó contra núcleos neonazis, a extremistas de la derecha israelí y a grupos de narcotraficantes y del lavado de dinero. "Entregaría a los culpables si supiéramos quiénes son, **mismo si** fuese alguien de nuestra familia. Pero nadie busca a los verdaderos autores", enfatizó. (La Nación, 22/10/12),

(31) Si Sadam hubiese temblado como los Chaechescu hubiese dado pena, pero él no tembló. Al contrario, mostró un temple que en nuestra civilización no se veía desde Esparta. Supo transformar su caída en un vuelo de gloria. **Mismo si** no puedo compartir sus ideas fundamentalistas (gracias al cielo los cristianos las abandonamos hace tiempo) quiero dar un saludo de respeto a quien supo morir como un soldado "sin miedo ni esperanza" y apenarme por nuestra civilización que, olvidando sus propios principios, no fue capaz de condenar en justicia, no creyó en los ideales que pregona y no me dejó muchos argumentos para derrotar a quienes dicen que ésta es una guerra mercantilista por el petróleo. (La Nación, Opinión, 05/01/2007)

Advertimos que con *mismo* las prótasis condicionales se vuelven claramente concesivas escalares, de manera semejante a lo que ocurriría con *incluso / inclusive*, por el lazo presuposicional, no implicativo, que se establece entre prótasis y apódosis. Es decir, "la inferencia pragmática que activan dichas partículas cuando actúan sobre una prótasis condicional conlleva, no solo la implicación de que hay otra u otras condiciones para las que el consecuente o la apódosis concesiva son verdaderos, sino también la implicación de que el antecedente dado es el elemento más improbable y, por tanto, más sorprendente de todas las alternativas posibles" (Flamenco García, 1999: 3844).

› *Comparación e idéntica probabilidad: la consolidación de un operador de modalidad*

Como ya hemos mencionado, *lo mismo* en el español coloquial de la península se puede interpretar como un índice de probabilidad. Tanto el *Diccionario del Español Actual* (1999: 3090) como el *DPD* incorporan este empleo de *lo mismo* como equivalente a *a lo mejor, tal vez*, valor que ejemplificamos en (32):

(32) Nuestro programa, “Canela en Rama”, propone una preguntita cantidad de fácil, y nada, rápidamente la contestas, te toca un premio y, **lo mismo**, te vas a esquiar con Rapo, mismamente (...). (CREA, Radio Vallecas, 20/03/91).

Ahora bien, ¿cómo una misma forma, (*lo mismo*), puede admitir una lectura como adverbio de foco y otra como índice de probabilidad? Sin duda, el fondo común reside en el valor comparativo de *mismo*, más la contribución que realiza el determinante: efectivamente, “con el artículo determinado se supone casi siempre un término de comparación expreso o tácito” (RAE, 1973: §3.8.5.b). Es decir, en (32) el locutor enuncia la posibilidad de que el concursante gane, como premio, el ir a esquiar. Esa posibilidad se asienta en que permanece implícita también la posibilidad contraria, o sea, que no le toque el premio y, por lo tanto, no vaya a esquiar. De hecho, la NGRAL (2010: 869) indica que *igual* alterna con *lo mismo* en el español coloquial cuando puede parafrasearse como ‘con idéntica probabilidad’.

Este desplazamiento de *lo mismo* que permite la lectura de ‘duda’ o ‘probabilidad’ se caracteriza por la ubicación de este elemento en posición preverbal. No obstante, convive con otro intermedio, más claramente comparativo-hipotético, relacionado con lo que ya hemos analizado en (19)-(20). Este sentido hipotético proviene del hecho de combinarse con predicaciones genéricas (33) o de individuo (34), en las que se produce una suerte de intersección interpretativa entre el carácter real con el irreal de ‘capacidad’:

(33) Spielberg se ha distinguido siempre por describir personajes que **lo mismo** arrancan una lágrima **que** provocan un escalofrío. (Antón Nerikaetxebarria, Diario ABC, 15/02/13).

(34) Es uno de esos cantautores cuyas baladas han dejado huella en millones de fans latinoamericanos. Un hombre que **lo mismo** pone banda sonora a telenovelas **como** a la canción principal de la película de Disney «Aladdín». Ricardo Montaner, sobre todo, es recibido como una gran estrella, acostumbrado a llenar los más grandes recintos de América. (Diario ABC, 19/02/13).

En (33), ‘los personajes tienen la habilidad tanto para arrancar una lágrima como para provocar un escalofrío’; en (34), ‘Montaner tiene la capacidad de poner banda sonora a telenovelas o a la película de Disney *Aladdín*’. De ahí que con el valor comparativo-hipotético de este tipo de construcciones de dos constituyentes (que pese a una relativa semejanza, no se vuelven contradictorios), establezcamos el eslabón que permite a *lo mismo* el desprendimiento de su empleo netamente como índice de probabilidad, en que precede a una única predicación explícita pero deja latente otra. Como queda implícita la otra alternativa, se debilita la fuerza de la aseveración sobre la que opera *lo mismo*.

> *Conclusiones*

En síntesis, hemos intentado trazar la trayectoria que vincula los distintos empleos de *(lo) mismo* para llegar a explicar sus usos más gramaticalizados, en que junto con la inmovilización morfológica y el posicionamiento sintáctico en el margen preverbal, *(lo) mismo* desencadena dos interpretaciones divergentes, diatópicamente segmentadas, en el habla coloquial. Estas lecturas son:

- I. en el español de la Argentina (y de otros países latinoamericanos): la de contraexpectativa, propia de una prótasis condicional concesiva escalar, por lo cual *(lo) mismo si / cuando* puede llegar a indicar un cierto grado de lexicalización como conjunción concesiva; o
- II. en la variedad peninsular: la de probabilidad, en que *lo mismo* resulta una variante de *igual* como índice epistémico.

Ambas interpretaciones se desprenden, a nuestro entender, del *mismo* pseudo-determinante, que se caracteriza por su valor enfático y comparativo, a partir de una serie de desplazamientos de orden sintáctico y semántico-pragmático, semejantes a los registrados en otros ítems de modo, tanto del español como de otras lenguas. Como aseguran Hopper y Traugott (1993), la gramaticalización de este tipo de elementos está restringida por el tipo de función gramatical que expresan y por lo apropiado de las inferencias que pueden desprenderse a partir del significado fuente.

Referencias bibliográficas

- Bello, A. (1941) [1847]: *Gramática de 1a lengua castellana*. Buenos Aires: Anaconda.
- Fernández Ramírez, S. (1986): *Gramática española*. Madrid: Arco Libros.
- Flamenco García, L. (1999): "Las construcciones concesivas y adversativas". En Bosque, I. y V. Demonte (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*, tomo II. Madrid: Espasa; cap. 59 (3805-3878).
- García Negroni, M. M. y A. M. Marcovecchio (2013). "No todo da lo mismo: de la comparación al distanciamiento. El caso de *igual*". *Oralia*, 16, pp. 143-162.
- García Negroni, M. M. y A. M. Marcovecchio (en prensa): "*Igual* a un lado y otro del Atlántico. Un origen común para dos valores argumentativos. En García Negroni, M. M. (ed.): *Marcadores en contraste*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Garrido, J. (1990): "Construcciones con 'mismo'". *Hispanica Posnaniensia* 1, pp. 39-53.
- Garrido, J. (2000): "Connecteurs et opérateurs: même". *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC)* 3, pp. 63-72.
- Grandes, A. (2007): *El corazón helado*, Barcelona, Tusquets Editores, p. 26
- Harris, M. (1988): "Concessive clauses in English and Romance". *Clause combining in grammar and discourse* 18, pp. 71-99.
- Hopper, P. y E. Traugott (1993): *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- König, E. (1988): "Concessive connectives and concessive sentences: cross-linguistic regularities and pragmatic principles". En J. A. Hawkins (ed.): *Explaining Language Universals*. Oxford: Blackwell, pp. 145-166.
- Moliner, M. [1966] (1992): *Diccionario de uso del español* (dos tomos). Madrid: Espasa Calpe.
- Moreno de Alba, J. G. (2003): *Suma de minucias del lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Nøjgaard, M. (1993): *Les adverbs français. Essai de description fonctionnelle* (tomo II). Copenhague: The Royal Danish Academy of Sciences and Letters.
- RAE (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española (2001): *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.
- RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010): *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Buenos Aires: Espasa Calpe.
- Rodríguez Ramalle, T. M. (2005): *Manual de sintaxis del español*. Madrid: Castalia.

- Seco, M., O. Andrés y G. Ramos (1999): *Diccionario del español actual*. Madrid: Espasa Calpe.
- Traugott, E. (1988): "Pragmatic strengthening and grammaticalization". *Proceedings of the 14th annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*; pp. 406-416.
- Traugott, E. (2012): "Pragmatics and language change". *The Cambridge handbook of pragmatics*, 549-565. En línea: www.stanford.edu.
- Vergaro, C. (2008): "On the pragmatics of concessive constructions in Italian and English business letter discourse". *Multilingua*, 27, pp. 255-283.

Los géneros intermedios en las prácticas de escritura durante la formación en la universidad

Elsa Palou de Carranza / epalou@arnet.com.ar

Liliana Morandi / lilimorandi@hotmail.com

María del Carmen Montelar / montelarm@hotmail.com

Facultad de Ciencias Humanas-UNRC

› Resumen

La presente ponencia es parte de un trabajo mayor, contenido en el proyecto de investigación homólogo y presentado ante la SeCyT UNRC (2012-14).

La problemática que lo sustenta es la de las "escrituras de investigación durante la formación" (Dabène y Reuter 1998), referidas a la producción de géneros situados en la intersección de dos esferas socio-institucionales de comunicación: *formación*, que comporta la adquisición de saberes y saber-hacer y la certificación exigida institucionalmente e *investigación*, que presupone el propósito de divulgación de los conocimientos.

Esta posición intermedia entre dos campos y la diversificación de su finalidad en las disciplinas ocasionan una tensión reforzada por la imprecisión de las representaciones que conducen las prácticas de escritura en los docentes y estudiantes.

Sobre esta problemática, nuestra hipótesis de trabajo postularía que la descripción e interpretación de las zonas de tensión y del empleo de los recursos discursivos durante la elaboración programada podría sistematizar el aprendizaje y evaluación de textos intermedios en el nivel universitario.

De ella se deriva el objetivo central de la investigación: Observar, analizar e interpretar en las prácticas escritas en formación:

- » las diversas funciones atribuidas a los géneros seleccionados en la formación superior,
- » la construcción y gestión de los objetos de referenciación así como las posturas enunciativas de los autores y
- » la tensión entre las normas y las representaciones de los autores y evaluadores derivada de los factores anteriores.

El corpus está constituido por producciones de géneros segundos en lengua materna y lengua extranjera (LM y LE) de alumnos de la Tecnicatura en Lenguas y del Profesorado de Francés (UNRC) sobre textos de resúmenes e informes académicos de cursos y seminarios solicitados con objetivo certificante.

Metodológicamente se proponen, en varias etapas de estudio de corte socio-discursivo, la descripción y la interpretación cualitativa de estos escritos a través del posicionamiento del alumno –autor (Achard-Bayle, 2006; Rabatel, 1998, 2004) en la

enunciación como en la organización textual (Bosch y Grossmann, 2001; Nonnon, 2002).

Como resultados se espera derivar aportes que validen la hipótesis de trabajo organizando la práctica docente de aprendizaje y de evaluación de estos escritos normativos en la formación superior.

» *Palabras-clave: géneros segundos-posicionamiento del autor/alumno-representaciones normativas*

» **Abstract**

The present paper is part of a larger work contained in the homologous research project and presented to the SeCyT UNRC (2012-14).

The problem that sustains this study is “Research writing during training” (Dabène y Reuter 1998), referred to the production of genres situated in the intersection of two socio-institutional spheres of communication: training, which involves the acquisition of knowledge and know-how and the certification required institutionally and research, which presupposes the purpose of dissemination of knowledge.

This intermediate position between two fields and the diversification of its purpose in the disciplines, cause a tension reinforced by the inaccurate representations of the teachers’ and students’ writing practices.

On this issue, our hypothesis would postulate that the description and interpretation of areas of tension and the use of discursive resources during scheduled elaboration could systematize learning and assessment of intermediate texts at the academic level.

The central research purpose derived from this hypothesis is to observe, analyze and interpret in the developing writing practices:

- » the diverse functions attributed to the selected genres in higher education,
- » construction and management of referencing objects and positions of enunciation of the authors and
- » the tension between the conventions and the authors’ and assessors’ representations derived from the previous factors.

The corpus is made up of productions of second genres in mother tongue and foreign language (MT and FL) from students of Technician in Languages and Teacher Training of French (UNRC). The texts are academic summaries and report form courses and seminars required with certified goal.

Methodologically it is proposed, in several stages of the socio-discursive study, the qualitative description and interpretation of these papers through the student-author position (Achard-Bayle, 2006; Rabatel, 1998, 2004) in the enunciation as in the textual organization (Bosch y Grossmann, 2001; Nonnon, 2002).

It is expected that the results derive contributions that validate the hypothesis organizing the practice teaching of learning and assessment of these normative writings in higher education.

» **Key words:** *second genres-student/author position-normative representations*

» **Fundamentación teórica**

La problemática abordada se sitúa en el marco general de las prácticas sociales de escritura. Académicamente, en la universidad, convocan conceptos acerca de su especificidad y similitudes y rupturas respecto de las demás prácticas discursivas (Dabène y Reuter, 1998) y remontan a fundamentos teóricos como su dimensión *potencialmente heurística-cognitiva* (Goody, 1977; Olson, 1994), ya que la escritura

- » participa de la actividad de investigación o búsqueda;
- » es inevitable para objetivar la producción de los saberes;
- » es indispensable para organizar la recepción institucional de la investigación (Reuter, 2004:10).

En ese sentido, las "escrituras de investigación durante la formación" como conjunto de prácticas articuladas, refieren a la producción de géneros escritos situados entre dos esferas socio-institucionales: la de *formación*, al manifestar la adquisición de saberes y saber-hacer en tesis y monografías según normas institucionales, y la de *investigación*, al producir conocimientos según normas de la comunidad científica.

Se advierte, además, que estas prácticas de formación no se presentan aisladas sino que constituyen, generalmente, el corolario de actividades disciplinares anteriores, simultáneas o conjuntas y siempre en relación con la lectura, la recopilación de datos, las experiencias de cursos, de pasantías y con la adquisición de conocimientos redaccionales específicos. Así, los programas consignan prácticas como: diversos tipos de resumen, informes, monografías, elaboración de tesis y técnicas como: tratamiento de datos, fichaje de lectura, uso de citas, etc. Y se los propone como trabajos finales de aprobación de asignaturas.

Consecuentemente, esta escritura, entre la investigación y la formación, requiere la indagación y la adecuación a los requisitos programáticos e institucionales respectivamente. Esta tensión varía según el tipo de discurso, su anclaje situacional y la función evaluativa. Esta diversidad funcional la sitúa en la interfaz de un mundo de normas explícitas transmitidas (en clase o en manuales) y un mundo implícito de representaciones de autores y lectores (evaluadores) que pesan didácticamente. (Oudart, A.-C. y Verspieren M.-R., 2006).

Estructuralmente, estos escritos transparentan una gradación de implicación que fluctúa entre la voluntad de objetividad y la reflexión distanciada (Laborde, Miláa 2004). Eventualmente solicitan un registro "informativo" para exponer, explicar, describir, contar, restituir la realidad observada o "reflexivo" para analizar, comprender, juzgar, proponer. (Oudart, Verspieren, 2006).

La pertinencia y la asegurada permanencia institucional de estos productos sostienen la necesidad de conocer:

- » La funcionalidad atribuida a estos géneros (experiencial, heurística, reflexiva, identitaria, certificante, etc.) y su lugar evaluativo.

- » El proceso de producción y su resultado en disciplinas del ámbito superior desde diferentes puntos de observación.

Por esta razón y a partir de nuestra hipótesis de trabajo sobre la posibilidad de que la descripción e interpretación de las zonas de tensión y del empleo de los recursos discursivos en estos textos intermedios pudiera guiar su mejor aprendizaje y su evaluación en el nivel universitario, se deriva el objetivo de:

- » Observar, analizar e interpretar en las prácticas escritas en formación:
 - la construcción y gestión de los objetos de referenciación así como las posturas enunciativas de los autores.
 - la tensión entre las normas y las representaciones de los autores y evaluadores derivada de los aspectos anteriores.

» *Géneros intermedios o segundos*

El resumen

El resumen es un género discursivo complejo, requerido en la alfabetización académica de los estudiantes universitarios, cuya función articula el leer-comprender y el escribir. La comprensión supone el reconocimiento y selección de la información relevante y pertinente del texto fuente (TF) y la escritura reformula esa información en un texto segundo, el resumen, que debe ser comprendido *per se*.

En otras palabras, la elaboración del resumen requiere asegurar una doble coherencia: la exigida por la reconstrucción del significado del TF y la coherencia interna del texto que se produce.

Se deben distinguir dos planos en el proceso de resumen: el mental o cognitivo y el discursivo. Con respecto al primero, la actividad resuntiva supone la puesta en funcionamiento durante el proceso de comprensión del TF de macro-operaciones mentales: seleccionar, omitir, generalizar e integrar (Kintsch y van Dijk, 1978). El segundo, el discursivo, concierne al aspecto pragmático: el enunciado debe anclarse en una situación comunicativa concreta que implica un locutor/ enunciador, el destinatario del resumen y su finalidad.

El locutor es mediador entre el texto fuente y el destinatario y realizará las transformaciones atendiendo, primero, a las características genéricas del TF y, luego, a las necesidades de su destinatario (léxico, organización del texto, sintaxis, etc.) sin perder de vista la finalidad, el para qué se escribe el resumen (comprender lo esencial, retener la atención, etc.). En su discurso, sus elecciones develarán su propia posición ante la información y las demás voces convocadas en el TF. Al posicionarse ante los demás enunciadorees o voces (fuentes) plantea distintos matices enunciativos: adherir (co-enunciación), desaparecer (sub-enunciación o borrado enunciativo) o, con múltiples recursos, contrastar, evaluar, enfrenar y dar su opinión (super-enunciación) (Achard-Bayle, 2006; Rabatel, 1998, 2000 y 2004). Esto último, "...lo ubica dentro de un género argumentativo: el actuar sobre el receptor." (Palou, 1996).

El informe académico de experiencias

Según Laborde- Miláa (1999), el informe de experiencias es un género intermedio que restituye una experiencia académica poniendo de manifiesto una reflexión personal distanciada. Se distingue del informe de investigación (*mémoire*) puesto que, al análisis de la experiencia, se suma la reflexión teórica.

El informe de experiencia, según esta autora, realiza una exposición implicada sobre una práctica y responde a las consignas vigentes de redacción de un trabajo certificante.

Es, a la vez, subjetivo y objetivo: subjetivo, por cuanto narra, describe y valora una experiencia singular y personal; objetivo, porque se presenta como experiencia singular que debe ser reconocida, es decir, validada por la institución y la comunidad educativa como resultado de adquisición de conocimientos. El esfuerzo de objetividad obliga al narrador a una doble distancia: no solo del lugar de la experiencia práctica para hacerla un objeto institucional y casi profesional, sino también de su propia implicación de participante en la situación en cuestión (Velvic-Canivez, 2006).

En su discurso, el autor del informe adopta un lenguaje y “un razonamiento” profesional. Debe saber tomar distancia de la experiencia, de la situación académica para alcanzar la objetividad y presentar una realidad. En cuanto a la finalidad, comunicar una experiencia académica no es solamente *transmitir* informaciones, es un acto orientado hacia el *compartir* con otro (Velvic-Canivez, 2006). En esta tensión entre objetividad-subjetividad, las secuencias autobiográficas en el texto son importantes para construir un sujeto profesional distanciada de la experiencia propiamente dicha. Ese recogimiento lo afirma en su función de redactor (Laborde- Miláa, 2004). Sin embargo, lograr esa distancia de la realidad narrada y, al mismo tiempo, implicarse como sujeto participante no es fácil en el plano de la enunciación que concierne directamente al estatuto referencial y textual del *yo* autobiográfico (empleo del pronombre yo y otros que lo reemplazan). Estos movimientos autobiográficos invitan a un análisis más atento de la construcción de sí (Flottum, 2004).

Corpus y situación de clase en la formación

El análisis que se presenta en esta instancia no corresponde al corpus total de la investigación que abarca otros escritos, en razón del estado en curso del proyecto global.

Se seleccionaron, en LM en el primer año de las carreras, dos tipos de resúmenes por el distanciamiento del autor con respecto al texto fuente: el resumen de contenido o informativo y el resumen comentado o crítico. El primero se caracteriza por la referenciación fundamentalmente objetiva del contenido y la relación con el modelo estructural del TF y el segundo, por la introducción explícita de una valoración del contenido y opinión del autor que implica su posicionamiento más evidente.

En cuanto a los informes de experiencias, en el cuarto año en LE, se seleccionaron los trabajos sobre un seminario intensivo en los cuales se debía dar cuenta de las prácticas y las tareas realizadas durante el seminario, de los aprendizajes adquiridos y de sus propias reflexiones críticas como participantes formados.

El objetivo era analizar la construcción del yo del discurso a través de diferentes tipos de manifestaciones autorales, en los roles de *escribiente*, *investigador* y *argumentador*. La construcción de este yo va influyendo sobre su autoridad y su credibilidad (Amossy, 2006) y los recursos empleados fueron clasificados según las dimensiones que precisamos en Metodología.

Metodología

Presentamos a continuación las dimensiones seleccionadas teóricamente y analizadas con el programa Atlas-ti. Dentro de cada dimensión se relevaron los recursos discursivos más distintivos que éstas expresan y subrayan, en su conjunto, la interdependencia de los empleos escogidos por el escribiente.

Ivanic (2005) entiende que la voz del escritor es el resultado de la orquestación de las diferentes voces presentes en función de la situación comunicativa en la que se inserta. Así, la identidad de un escritor se desplegaría en tres dimensiones interrelacionadas: el yo autobiográfico, el yo discursivo que escribe y el yo autor que, durante el acto de escribir, implica mayor nivel de explicitud y conlleva el sentimiento de autoría.

Hyland (2005) se interesa por el estudio del metadiscurso y para operativizarlo, establece dos dimensiones: a) Interactiva: el autor regula la relación entre la interpretación del texto y las necesidades de los lectores recuperando el significado y, b) Interaccional: el autor explicita sus puntos de vista y se constituye en la voz, evaluativa y de complicidad, en el diálogo con los lectores y con sus otros enunciadores.

Se consideraron las dimensiones seleccionadas por Castelló (2011) sobre la propuesta de Hyland (2005)

1.- Posicionamiento de los autores del texto:

- » *Con respecto al contenido:* la elusión, los potenciadores o enfatizadores y los marcadores de actitud (afectiva o epistémica).
- » *Con respecto a sí mismo y a los demás* (enunciadores y lectores): la auto-referencia (“identidad situada disciplinariamente” Hyland, 2005: 181), los marcadores de implicación (con respecto al lector) y los niveles de valoración (González Rodríguez, 2011).

2.- Intertextualidad: las categorías y el valor de las citas y sus efectos en la co-enunciación (discurso directo, indirecto, evocación, argumentación).

3.- Organización de la información: análisis del contenido atendiendo a la organización o estructura de los textos: *unidades temáticas* (secuencias) y los *movimientos* (Swales 2004).

Análisis y resultados

El programa Atlas ti proporciona herramientas muy rentables en el análisis cualitativo que nos permite visualizar en forma general y ponderada el contenido de los productos y las categorías determinadas y establecer relaciones entre los recursos en forma de familias que aclaran la visión de interdependencia que hemos señalado. Se agrega la visualización de la relación entre las preferencias o los disfuncionamientos en las

observaciones contenidas en los memos descriptivos de los evaluadores.

» *Los resúmenes críticos*

En el análisis del *Posicionamiento del autor respecto del contenido* se advierten:

- » Escasos ejemplos de elusión del compromiso respecto de las ideas del TF. La adhesión, posiblemente, se deba a la temática del TF que desde la problemática del género, abordaba la censura del uso de los términos masculinos para designar a ambos sexos. (Silvia Pazos “Las palabras y la cuestión de género”) reforzada por la cantidad y envergadura de los argumentos expuestos por la autora. Se señalan como ejemplos, el uso del condicional (P2 y P3).
- » Uso elevado de recursos potenciadores que refieren al valor de los argumentos y a la intencionalidad de la autora a través del léxico (adjetivos). (P1, P2, P3, P5, P7, P8)
- » En cuanto a la actitud, que concentra la voluntad crítica del resumen, se manifiesta en la variedad de juicios valorativos desde lo personal, *afectivo* (P8 “...*me parece perfecto...*”) a los juicios de estima o sanción y se advierten apreciaciones acerca de las ideas expuestas en el TF como verdades o selección de los argumentos realizada para sostener la opinión de adhesión del escribiente (P1, P3, P4, P5, P7, P8, P9, “...*Adhiero a lo propuesto por la autora...*”) o de restricción (P6 “...*visión extremista...*”). Lo remarcable es que estos recursos actitudinales se concentran en la reformulación parcial o mutilada de las palabras de la autora del TF (intertextualidad). Se evidencia una apropiación que llega hasta ignorar la autoría de las citas omitiendo la referencia de autor o el entrecomillado. (P2, P5, P6 P7, P8, P9). Estas formas de articular el discurso, de una frecuencia elevada, evidencian la posición de un sobre-enunciador aunque comparta la opinión de la autora del TF.

El *Posicionamiento referido al autor y a los demás* se evidencia en:

- » La auto-referencia explícita que aparece en forma alternada con la tercera persona en las opiniones. El uso de la primera persona expresa, generalmente, al escribiente (P4, P7, P8, P9), pero, en algunos casos, referencia al autor desde el género (como hombre o mujer) en la adhesión a la posición de la autora (P1, P3, P8) y es notable que, en varios protocolos, el mismo escribiente se desdobra en su posición de autor y de lector (P2, P5, P8, P9), y aún, aparece como individuo social ante la problemática (P7).
- » La implicación al lector aparece como apelación a los lectores desde el género como mujeres (P3, P4, P8) o como hombres (P1), entre los que se incluye, o globalmente como eventuales lectores (P6, P9).

La *Organización del texto* aparece como la menos estructurada. Se perciben algunas

introducciones que incrustan una experiencia personal (secuencia narrativa: P1, P8) o anuncian el tema del resumen (P2, P3, P4, P5, P7, P8, P9). No hay demasiada variación en el movimiento interior de los párrafos que repiten las estructuras enumerativas de los ejemplos-argumentos (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9) que se cierran en conclusiones argumentativas (P1, P2, P3, P4, P6, P9), mientras que en otras ocasiones se advierten cierres de corte descriptivo de la estructura del trabajo (P5, P7, P8).

› *Conclusión*

Como conclusión, se aprecia el manejo de la valoración bien fundamentada sobre los argumentos que evidencian la adhesión desde una posición de sobre-enunciador. Como disfuncionamientos nos atrevemos a advertir un manejo impreciso de las citas en el tratamiento de las voces en todos sus posibles matices de incorporación. Es probable que estos matices merezcan un análisis más particularizado.

› *Los informes de experiencias*

En el *Posicionamiento del autor respecto del contenido* se observan:

- » Como protagonista de la experiencia y autor del trabajo, el escribiente no elude enunciativamente su compromiso respecto del contenido ya que se expide sobre el resultado de su experiencia. La elusión es escasa y solo se advierte un distanciamiento objetivo de su protagonismo en relación con el grupo clase (“...los participantes han logrado eficazmente...” P3) como sobre-enunciador. Las escasas marcas elusivas (empleo del condicional) expresan hipótesis o posibilidades sobre la actividad profesional y evitan juicios personales categóricos.
- » Los recursos potenciadores son fuertes y expresivos del valor de formación del seminario, en frases modalizadas y comparaciones internas (“...muy interesante...”, “... no solamente por sino también por...” P2). Así, el escribiente explicita sus preferencias y marca el alcance de su juicio.
- » La actitud, de índole positiva, se constata en las modalizaciones y aseveraciones, que construyen el punto de vista personal para expresar sus argumentos.

En el *Posicionamiento referido al autor y a los demás* se evidencia en:

- » La auto-referencia, el recurso más evidente. Este posicionamiento es evidente en este tipo de escrito ya que la experiencia personal justifica la subjetividad. El escribiente elige diferentes formas de representarse a sí mismo. El uso de los pronombres personales de la primera persona del singular o del plural, en la función de sujeto, complemento directo o indirecto, y adjetivos posesivos son los mecanismos discursivos empleados.

En general, los locutores utilizan, indistintamente, los pronombres personales

« nous » o « on » cuando explicitan sus posiciones más distanciadas, en tanto grupo-clase participante del seminario. Esta auto-referencia se manifiesta también en el pronombre « on » para referir al trabajo entre pares y en « nous » para las actividades colectivas.

El pronombre « je » se utiliza generalmente asociado con recursos *potenciadores* y *de actitud*, para reforzar el « je » discursivo y el « je » autor presentes en el discurso académico.

- » La implicación al lector y a los otros se evidencia en marcas en las que el escribiente se dirige explícitamente al supuesto lector (evaluador) para encarecer su propia reflexión (P3).

En la *Organización del texto*, los distintos movimientos de párrafos corresponden a la progresión de los temas y responde muy estrechamente a la secuenciación de los módulos del Seminario o a la organización temporal de la experiencia. Sin embargo, se evidencia que, en algunos casos, se prioriza el movimiento de la experiencia personal que matiza subjetivamente la estructura global del informe.

El contenido de todos los informes muestra muy claramente una restitución de la experiencia mediante un registro narrativo que trata de exponer, explicar, describir y contar, pero, además, reflexionar y compartir.

Se respetan las normas de escritura formal académica: la presentación, la adecuación al destinatario y el empleo de planes estratégicos. El equilibrio entre el distanciamiento y la subjetividad sostiene el discurso; no obstante, se percibe una tendencia marcada hacia la apreciación subjetiva como evidencia del posicionamiento autoral.

Referencias bibliográficas

- Achard-Bayle, Guy (2006) "Pour une description linguistique du Mémoire professionnel universitaire" *Lidil* 34, Francia.
- Amossy, R. (2006) *L'argumentation dans le discours*, Paris, Armand Colin
- Boch, F. y Grossmann, F. (2001) "Apprendre à citer le discours d'autrui" *Lidil* 24 Francia
- Castelló, M. et al (2011) "La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis", *Revista Signos*, Chile, 44(76), 105- 117,
- Dabène, M. y Y. Reuter (1998) "Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur" *Lidil* 17.Francia
- Flottum, K. (2004): "La présence de l'auteur dans les articles scientifiques : étude des pronoms JE, NOUS et ON", en A. Auchlin (éd.) *Structures et discours : mélanges offerts à Eddy Roulet*, Québec , 401-416
- González Rodríguez, M.J. (2011) "La expresión lingüística de la actitud en el género de opinión: el modelo de la valoración" en *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 49 (1) 109-141.
- Goody, J. (1977/79) *La raison graphique*. Paris. Minuit
- Hyland, K. (2005). *Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse*.
- Ivanic, R. (2005) "The discursual construction of writer identity". En Beach, R J. Green, M. Kamil & T. Shanahan (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on literacy research* 391- 416 Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Kintsch, W. y T.A. van Dijk (1978) "Toward a model of text comprehension and production" *Psychological Review*, 85, 363-394
- Laborde-Miláa, I. (1999) *Écrire un rapport de stage*, Paris. Seuil.
- Laborde- Miláa I. (2004) "Autoreformulation et investissement du scripteur", *Pratiques* N° 121/122 Cresef, Metz Francia
- Nonnon, E. (2002) "Formulation de problématiques et mouvements de problématisation dans les textes réflexifs" Francia, *Spirale* 29/ 29-74
- Olson, D.R.(1994/1998) *L'univers de l'écrit Comment la culture écrite donne forme à la pensée*. Paris, Retz
- Oudart, A.-C. y M.-R. Verspieren (2006) "Rapport de stage et Mémoire professionnel entre normes et représentations" *Lidil*, 34.
- Palou de Carranza, E. (1996) "El resumen: otro texto sobre el texto", *Las lenguas extranjeras y los desafíos del mundo actual*. 71-77. Facultad de Ciencias Humanas. UNRC
- Rabatel, A. (1998) *La construction textuelle du point de vue*, Paris Delachaux et Niestlé
- Rabatel, A. (2000) *Argumenter en racontant*, Paris De Boeck.
- Rabatel, A. (2004) "Stratégies d'effacement énonciatif et posture de surénonciation dans le Dictionnaire philosophique de Comte-Sponville" *Langages* n° 156:18/33.,
- Reuter, Y. (2004) "Analyser les problèmes d'écriture de recherche en formation", *Pratiques* N° 121/122 Cresef Metz Francia.
- Swales, J. (2004) *Research genres Exploration and applications* Cambridge University Press.
- Velvic-Canivez, M. (2006) "Le rapport de stage et la distanciation para rapport à soi". Francia *Lidil*, 34.

Criterios y concepción de escritura: ¿qué hace un estudiante cuando escribe en la universidad?

Alejandra Reguera, Facultad de Lenguas-Universidad Nacional de Córdoba /
areguera@fl.unc.edu.ar

› *Resumen*

El estudio aborda el problema de la escritura académica y describe cómo conciben la argumentación estudiantes universitarios avanzados de lenguas, sobre la base de categorías propias del análisis del discurso (Siouffi y Van Raemdonck, 1999) y de la lingüística textual (Heinemann y Viehweger citado en Ciapuscio, 1994). Se determina cuáles son las representaciones sociales (Jodelet, 2002) vinculadas al escribir en la universidad y se presentan aspectos del análisis estadístico de respuestas dadas por 30 sujetos, ante preguntas referidas a cómo valoraban sus producciones escritas. El corpus recolectado durante 2009 está conformado por distintos ítems de un cuestionario aplicado a 30 estudiantes de licenciatura y profesorado, en distintas lenguas. El análisis permite establecer que en mayor medida los enunciados indican que en la concepción de los estudiantes la escritura académica se halla relacionada con el nivel retórico, los tipos de procedimiento que deben ser empleados para el desarrollo textual (qué y cuánta información incluir, cómo esta debe ser planteada), cuáles son los pasos estratégicos a seguir: argumentar, narrar, describir) y cuáles son los procedimientos tácticos particulares posibles, como la atenuación, la objetividad, la simplificación y la complejización. En sus respuestas, aparece como un factor recurrente la disposición lógica para elaborar la escritura académica, de lo cual se infiere que reconocen la función epistémica o construcción del conocimiento característica de este tipo de escritura. Se advierte también en las respuestas analizadas que identifican la escritura académica con los tipos de función y con los tipos de estructuración textual.

A fin de integrar los diversos resultados, podemos afirmar respecto de los cinco niveles comprendidos en el modelo de descripción textual aplicado, que los participantes dieron respuestas que se concentran preeminentemente en el nivel retórico, vale decir, en aquellos aspectos que están vinculados con los procesos de desarrollo textual, las secuencias textuales (narrativa, descriptiva, explicativa, argumentativa) y los procedimientos tácticos particulares, como la atenuación, objetividad, complejización y simplificación.

» *Palabras clave: escritura-estudiantes-universidad.*

› *Abstract*

The study addresses the problem of academic writing and describes how the advanced college students conceive the argument, based on their own categories of discourse analysis (Siouffi and Van Raemdonck, 1999) and textual linguistics (Heinemann and Viehweger quoted in Ciapuscio, 1994). It determines which social representations (Jodelet, 2002) related to writing in college and there are issues of statistical analysis of responses of 30 subjects, with questions regarding how they assessed their writing. The corpus collected in 2009 is comprised of various items of a questionnaire administered to 30 undergraduate students of university, in different languages. The analysis allows us to establish that the statements further indicate that the design of academic writing students is related to the level of rhetoric, the types of procedures that should be used for textual development (what and how much information to include, how this should be raised), what are the strategic steps to follow: argue, narrate, describe) and what are the specific tactical procedures possible, such as attenuation, objectivity, simplifying the complexity. In their responses, appears as a recurring factor layout logic to develop academic writing, from which it follows that recognize the epistemic function or construction of knowledge characteristic of this type of writing. It is also noted in the analyzed responses that identify academic writing with function types and the types of textual structure.

In order to integrate the various results, we can say on the five levels within the textual description model, participants gave answers that focus preeminently in the rhetorical level, that is, those aspects that are linked with the processes of textual development, textual sequences (narrative, descriptive, explanatory, argumentative) and particular tactical procedures (attenuation, objectivity, complexity and simplification).

» *Keywords: writing-students-university.*

› *La escritura académica de estudiantes universitarios: concepción y vínculo*

La escritura académica en la universidad posee una serie de significados y distintas concepciones refieren a esta actividad. Diversos enfoques abordan la naturaleza de la escritura académica ya sea señalando su función, su finalidad, los objetivos que permite alcanzar y su característica de texto institucionalizado, orientado a ciertos destinatarios. Al hablar de escritura académica nos referimos a un constructo relacionado con el concepto de género, que se constituye a su vez en una aplicación y objeto de enseñanza en la universidad, es decir quienes están aprendiendo este tipo de escritura, al mismo tiempo deben practicarla (Camps Mundó y Castelló Badia, 2013). El discurso académico “no es simplemente el vehículo por donde transitan los saberes, sino que es instrumento de construcción del conocimiento y de las relaciones que establece con las actividades humanas en que se desarrolla” (Camps Mundó et al., 2013: 18). En ese marco cobran sentido los interrogantes que nos hemos planteado para nuestro estudio: ¿cómo conciben

la argumentación académica estudiantes universitarios avanzados de lenguas? ¿cuál es su vínculo con la escritura? ¿con qué niveles del modelo de descripción textual identifican la escritura académica? El propósito ulterior es comprender cuáles son las representaciones sociales de los estudiantes respecto del escribir en la universidad, representaciones sociales entendidas como un conjunto de significados, sistemas de referencia que permiten interpretar lo que le sucede al individuo (Jodelet, 1998). En esta perspectiva, la representación social constituye la designación de “fenómenos múltiples que se observan y estudian a variados niveles de complejidad, individuales y colectivos, psicológicos y sociales” y se erige en un nuevo enfoque, fecundo para la psicología social y las ciencias sociales (Jodelet, 1988:469). A partir del propósito de conocer cómo conciben los estudiantes la escritura académica y cómo ha sido su trayectoria en la actividad, se analizaron afirmaciones -hechas por ellos- relacionadas con su vínculo con la escritura (Jorro 2002; Delcambre y Reuter, 2002). El aprendizaje de la escritura presupone distintas instancias o etapas, como formas de atravesar el proceso del escribir; tres funciones acompañan las diferentes fases de ese pasaje: 1) *fase de separación y función de reaseguro*: al sujeto le cuesta entrever las posibilidades discursivas, hay una reticencia que se aloja en lo afectivo; el miedo a escribir persiste. 2) *fase de umbral y función de reflexión*: el alumno evoca en forma escrita, realiza una escritura interpretativa, integra citas de autores, dialoga con sus referencias. 3) *fase de integración y función heurística*: el escritor se descubre en su práctica; hace énfasis en la reflexión discursiva, precisa ideas, retoma párrafos que no le satisfacen. La escritura suscita una reescritura, en un proceso heurístico (Jorro, 2002). Una de las conclusiones que formula la investigadora, luego de aplicar biografías de escritor a un grupo representativo de docentes, es que existen tres tipos de vínculos con la escritura: doloroso, ambivalente o de placer y táctico. Por otro lado, Delcambre y Reuter (2002) desarrollan la noción de ‘imagen escritural’, entendida como construcción que hace el escritor de su capacidad de escritura, en ciertas condiciones de producción; la imagen escritural se basa en una posición o postura del escritor, refleja el vínculo que este posee con la escritura y con el texto. Con el objetivo de profundizar esta noción de ‘vínculo con la escritura’, analizamos cualitativamente biografías de escritor aplicadas y concluimos que los estudiantes son críticos respecto de su propio desempeño como escritores de textos académicos, algunas de sus aseveraciones concurren en la idea de la mala calidad de los productos escritos que logran, si bien poseen prevalentemente un vínculo táctico o necesario con la actividad. Las representaciones sociales reflejadas en sus biografías indican que la práctica de la escritura ha sido escasa en el trayecto curricular de los estudios de grado y que por lo tanto los deja inhábiles para la actividad. La concepción de los estudiantes universitarios con relación a la escritura académica tiene que ver con un conocimiento de experto, un saber complejo; los escritores dicen en sus autobiografías que sienten no haber accedido aun a ese dominio. La función epistémica de la escritura está prácticamente ausente en las nociones expresadas por los escritores de las biografías (Reguera, 2012).

Al plantear un recorrido por las categorías de abordaje que contempla el análisis del discurso, distinguiendo las diversas líneas de trabajo por autor, Meyer (2003) expone sobre la metodología de operacionalización y análisis con relación al enfoque postulado

por Van Dijk, quien afirma que el núcleo de un determinado estudio reside, en la práctica, en aquellas propiedades que puedan variar en función de la disposición social que posea cada hablante, por lo que sugiere que el análisis debería concentrarse en ciertos marcadores lingüísticos, entre los cuales hemos seleccionado: la organización esquemática (Van Dijk citado en Meyer, 2003). Otros marcadores lingüísticos que menciona - que no son objeto de nuestro estudio- son: el énfasis, la entonación, el orden de las palabras, el estilo léxico, la coherencia, las iniciativas semánticas locales, la elección del tema, los actos de habla, las figuras retóricas, las estructuras sintácticas, los turnos de palabra, las objeciones, los titubeos, entre otros. Entonces ¿qué es la organización esquemática? El esquema, las estructuras esquemáticas o superestructuras que reflejan un orden y función específicos: así como la forma de una oración se describe en términos del orden de las palabras (sintaxis), se puede descomponer la forma de textos en cierta cantidad de categorías fijas y formular reglas que establecen un orden característico (Van Dijk, 2006). En la perspectiva del autor, una superestructura es una estructura global que caracteriza el tipo textual, “es un tipo de *forma del texto*, cuyo objeto, el tema, es decir: la macroestructura, es el *contenido del texto*” (Van Dijk, 1978: 142). Al explorar - en otras instancias de nuestra investigación -esa organización esquemática de la función retórica *justificación* en proyectos de investigación lingüística elaborados por los alumnos, advertimos que al realizar la función retórica mencionada emplean en mayor medida la secuencia textual descriptiva, por encima de las secuencias argumentativa y explicativa (Reguera, 2013).

› *Niveles del modelo de descripción textual con los que los estudiantes identifican la escritura académica*

En el presente trabajo analizamos el discurso estudiantil en lo relativo a las características textuales que los estudiantes identifican con la escritura académica, es decir a cuáles de los niveles del modelo descriptivo textual (Heinemann y Viehweger citado en Ciapuscio, 1994) relacionan en mayor medida con la escritura académica. Las respuestas analizadas son las que formularon al ítem 1.1 de un cuestionario, aplicado en un marco institucional, explorando las condiciones de producción de los enunciados, la posición académica de los enunciadores, el modo en que estos conciben la actividad de escribir, todas estas categorías propias del análisis del discurso (Siouffi y Van Raemdonck, 1999). Considerando que el análisis del discurso es el estudio de un texto en relación con sus condiciones de producción (Sarfati, 1997), partimos de la noción de texto que es - en tanto conjunto de enunciados conformado, cohesivo y coherente, signado por normas culturales e históricas - el objeto empírico del análisis del discurso; el discurso es el conjunto de textos considerados en relación con sus condiciones históricas (sociales e ideológicas) de producción y ligado a una práctica social. En nuestro estudio, analizamos un discurso producido en una situación académica -en el marco de una institución universitaria- por un conjunto de sujetos que comparten una práctica social de formación

en el nivel superior, que poseen un propósito comunicativo, la elaboración del documento académico, que - en tanto texto complejo- activa un sistema de conocimientos o saberes: enciclopédico, lingüístico, interaccional y de esquemas textuales globales (secuencialización, relación entre objetivos, base proposicional y estructura textual global), (Heinemann y Viehweger citado en Ciapuscio, 1994).

De acuerdo con este enfoque, se postulan distintos niveles de tipologización textual, en función del conocimiento sobre esquemas textuales que ponga en acto quien escribe: a) *según los tipos de función que cumpla* (expresarse, contactar, informar, comandar); b) *según los tipos de situación* (tipo de marco interaccional, tipo de organización social o marco institucional, número de participantes, roles sociales de los interactuantes, situación contextual de lugar y tiempo); c) *según los tipos de procedimiento*: procesos de desarrollo textual, pasos estratégicos, procedimientos tácticos particulares; d) *según los tipos de estructuración textual*: división en partes, ubicación del núcleo textual, secuencialización, conexión aditiva, cronológica, evaluativa, implicativa; e) *según los modelos de formulación prototípicos*: restricciones de formulación, lexemas específicos de clases textuales, conlocaciones fijas o expresiones estereotipadas. Cabe destacar la flexibilidad de esta tipología, ya que plantea una descripción de clase textual abierta: un nivel tipológico puede ser predominante respecto de otro, un parámetro puede ser irrelevante o definitorio; en esta tipología “pueden tener cabida nuevas clases textuales que surjan de nuevas necesidades y metas comunicativas de los hablantes” (Padilla de Zerdán, 2001: 33). Este modelo permite caracterizar los subgéneros o clases textuales del discurso académico - científico, desde la lingüística del texto, con enfoque cognitivo procedural; en este marco el texto es concebido como resultado de procesos mentales y se postula que toda actividad responde a modelos internos de operaciones y esquemas de operaciones. Los autores proponen una descripción textual a partir de un concepto clave: la concepción de la capacidad lingüística como un sistema de saberes, que posibilita a los hablantes describir los textos, descubrir los procedimientos para realizarlos y procesarlos. Así:

Dicho sistema estaría compuesto por cuatro subsistemas de saberes: el enciclopédico, referido al conocimiento del mundo; el lingüístico, relacionado con la gramática y el léxico; el interaccional, relacionado con lo ilocucionario, máximas y normas comunicativas; y, finalmente, el saber sobre clases textuales o esquemas textuales globales. (Cubo de Severino, 2007: 16)

La estructura textual global, la relación entre objetivos, la secuencialización y la base proposicional del texto se realiza mediante representaciones prototípicas en cinco niveles: tipos de función (expresarse, contactar, informar, etc.) tipos de situación (ámbitos comunicativos, roles sociales, situación contextual, etc.), tipos de procedimientos (procesos de desarrollo textual, pasos estratégicos de procedimientos, procedimientos tácticos particulares), tipos de estructuración textual (parte inicial, núcleo, parte terminal), esquema de formulación prototípico (máximas específicas, modelos de formulación). Indagamos en el corpus establecido con el objetivo de atribuir a estos cinco niveles las concepciones sobre la escritura académica expresadas por los alumnos en sus

respuestas. De la tipologización textual expuesta, se observó en las respuestas dadas por los alumnos a qué nivel aluden al referirse a la escritura académica, todo lo cual fundamenta la conformación de la matriz analítica donde se muestran los datos tabulados, en el apartado siguiente.

› *Decisiones metodológicas*

En el marco de un diseño cualitativo de investigación y a fin de conocer qué piensan los estudiantes en torno a la escritura académica, analizamos sus respuestas a la pregunta ‘En virtud de lo estudiado durante su carrera ¿qué es para usted la escritura académica?’ (ítem 1.1 del cuestionario aplicado) tomando como base para el análisis el modelo multinivel de descripción textual (Heinemann y Viehweger citado en Cubo de Severino, 2007). El tipo de análisis llevado a cabo fue de orden cualitativo. Se exploraron las categorías textuales: función, situación, procedimiento, estructuración textual, modelos de formulación prototípicos a las que aludían en los enunciados los alumnos al responder.

La muestra estuvo conformada por un 62% de estudiantes de inglés, 16% de español, 7% de alemán, 10% de italiano, 3% de francés pertenecientes a las carreras de Profesorado (en un 43%) y Licenciatura (en un 57%) de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (2009).

› *Resultados*

Se presentan en la siguiente matriz de análisis ejemplos extraídos de los cuestionarios (ítem 1.1) y su ubicación en un determinado nivel del modelo descriptivo textual. En la primera fila se encuentran los niveles con especificación de su denominación y características; luego cada fila comprende las respuestas, formando el código con C (cuestionario), Ítem (1.1) y 1, 2,3... según el número de orden del sujeto que respondió al dispositivo de referencia.

Niveles del modelo de descripción textual	(a) según los tipos de función que cumpla (expresarse, contactar, informar, comandar).	(b) según los tipos de situación (tipo de marco interaccional, tipo de organización social o marco institucional)	(c) según los tipos de procedimiento: procesos de desarrollo textual (qué y cuánta información incluir), pasos estratégicos (argumentativo, narrativo, descriptivo, etc.) procedimientos tácticos particulares (atenuación, objetividad, complejización).	(d) según los tipos de estructuración textual: división en partes, ubicación del núcleo textual, secuencialización, etc. (parte inicial, núcleo, parte terminal).	(e) según los modelos de formulación prototípicos: restricciones de formulación, lexemas específicos de clases textuales, colocaciones fijas o expresiones estereotipadas.
Cuestionarios		"escritura formal"		"ensayos, papers, exámenes"	
C1.1.1			"línea de razonamiento concreto"		"escribir con términos técnicos"
C1.1.2	"fin (...) informativo"	"registro formal"		"fin argumentativo"	
C1.1.3			"construir un saber" "respetando normas determinadas"		
C1.1.4		"tiene un nivel de formalidad requerido en la universidad"	"sujeta a ciertas pautas, convenciones"		
C1.1.5		"es de circulación académica"			
C1.1.6		"desarrollo escrito de temas relacionados con la carrera universitaria"	"puede manifestarse como argumentación, clasificación"		
C1.1.7	"expresar un conocimiento"		"(expresar) en un formato previamente definido y estipulado"		
C1.1.8			"escritura"		

			condicionada por normas” “(esas normas) sirven para organizar el trabajo”		
C1.1.10	“opinión sobre informaciones que pueden ser comprobadas”				
C1.1.11	“forma de expresar los conocimientos adquiridos”		“(expresarse) siguiendo ciertas convenciones”	“argumentar”	
C1.1.12		“(la escritura académica) requiere respetar ciertas formalidades y convenciones <u>propias del ámbito académico</u> ”	“(la <u>escritura académica</u>) requiere respetar <u>ciertas formalidades y convenciones</u> propias del ámbito académico”		
C1.1.13					Sin datos
C1.1.14				“(la escr.ac.) es el desarrollo de temas dentro de una tipología textual académica”	
C1.1.15					Sin datos
C1.1.16	“el autor expresa sus conocimientos”	“escritura formal”		“...uso de citas, definiciones y diferentes recursos para validar lo escrito”	
C1.1.17		“escritura definida por el contexto académico”	“impone ciertos requisitos formales, características generales y convenciones”		
C1.1.18			“ <u>exige ciertas formalidades de estilo</u> , rigurosidad científica, fundamentación respecto de lo que se escribe”	“exige ciertas formalidades de estilo, <u>rigurosidad científica</u> , <u>fundamentación respecto de lo que se escribe</u> ”	
C1.1.19	“expresión fluida y adecuada...”			“(sigue) los requisitos de un género académico determinado”	
C1.1.20	(expresar ideas)			(argumentar, exponer, justificar ideas)	
C1.1.21	“exposición (...) de un tema”			“explicación o justificación (de un tema)” “(tema) de carácter científico”	

C1.1.22		“discurso que se realiza en ámbitos académicos”			“(discurso) que posee características propias”
C1.1.23		“escritura insertada en un marco relacionado con los estudios académicos”		“escritura que se utiliza para describir, argumentar, explicar, etc.”	
C1.1.24			“capacidad de ejercer el pensamiento y análisis crítico de un tema (...) siguiendo una organización coherente y cohesiva”		
C1.1.25	“La escritura académica consiste en saber expresarse clara y concisamente en la producción escrita...”		“(escribir) cumpliendo las pautas establecidas y procurando evitar errores de gramática, ortografía, coherencia y cohesión”		
C1.1.26			“tipo de escritura formal que debe tener en cuenta ciertas convenciones...”	“los textos académicos tienen contenidos técnicos, científicos o específicos”	
C1.1.27	“(escritura) que permite elaborar y comunicar objetivamente el conocimiento...”	“práctica específica de comunicación escrita que se da en el ámbito académico”	“(escrito) que responde a normativa y metodología determinada...”	“(aplica) procedimientos discursivos o funciones retóricas”	
C1.1.28	“textos cuya función es comunicar conocimiento de cierta rigurosidad científica”		“tipo de escritura formal”		
C1.1.29	“la escritura académica es un proceso (...) para poder expresar las ideas de forma clara y concisa...”			“...seleccionando el lenguaje adecuado y las figuras retóricas que sean más adecuadas para tal fin”	
C1.1.30	“la escritura académica es la habilidad para redactar un texto coherente, lógico...”		“(redactar) ideas bien encadenadas”		

Matriz analítica 1: Enunciados seleccionados del corpus y su relación con niveles del modelo de análisis textual

En la matriz presentada se encuentran los enunciados que se corresponden con los niveles del modelo textual multinivel. Se observa mayor cantidad de enunciados referidos a los procesos de desarrollo textual; en segundo lugar, las aseveraciones de los estudiantes refieren a las funciones que debe cumplir la escritura académica y hacen énfasis en las exigencias que deben ser respetadas al intentar producirla: una cierta estructuración textual, es decir, poseen consciencia de que se trata de un procedimiento de desarrollo de la escritura, que se organiza en torno a una función como expresar o informar, por ejemplo, y que responde a determinadas características de estructura textual específicas.

En un intento de caracterizar las categorías aplicadas, puede decirse que (a) y (b) se constituyen en categorías de tipo pragmático, el nivel (c) corresponde al plano retórico, el nivel (d) al estructural o secuencial y el nivel (e) a lo microlingüístico del texto, centrado en el sintagma. Si bien el nivel (c) hace énfasis en el nivel retórico, en el cual hemos incluido la escritura en función de normas y criterios de textualidad, también hemos atribuido a este nivel lo relacionado con aspectos lógicos que intervienen en la actividad del escribir, toda vez que la disposición racional es *conditio sine qua non* de la escritura. Hemos ubicado los enunciados en el nivel (d) cuando los alumnos responden aludiendo a géneros discursivos, clases o secuencias textuales. En el caso de los tramos textuales subrayados, el objetivo de la distinción es indicar qué segmento en particular es identificado con el nivel de referencia, (a, b, c, d o e). El análisis permite establecer que -en mayor medida- en la concepción de los estudiantes la escritura académica se halla relacionada con el nivel retórico (c), los tipos de procedimiento que deben ser empleados para el desarrollo textual (qué y cuánta información incluir, cómo esta debe ser planteada), cuáles son los pasos estratégicos a seguir: argumentar, narrar, describir) y cuáles son los procedimientos tácticos particulares posibles, como la atenuación, la objetividad, la simplificación, la complejización; aparece como un factor recurrente la disposición lógica para generar escritura académica, por lo cual se infiere que identifican la función epistémica o construcción del conocimiento característica de este tipo de escritura. Se advierte también en las respuestas analizadas que identifican la escritura académica con los tipos de función que esta cumple (nivel a) y con los tipos de estructuración textual (nivel d), como la división en partes, la ubicación del núcleo textual, la secuencialización, etc.

A partir de la base de datos configurada en SPSS (Statistical Program Social Sciences), si tomamos en cuenta los valores estadísticos obtenidos a las respuestas relacionadas con los criterios de escritura correcta y su aplicación práctica vemos que las representaciones sociales en torno al escribir refieren a que se trata de una construcción individual del saber social (53,3%) y es concebida como una actividad enriquecedora pero de alta complejidad (53,3%); en un grado mayor (66,7%) es un proceso que induce a pensar con claridad y precisión. Respecto de los criterios de escritura correcta y la aplicación en sus producciones escritas, la media indica que 3 de cada 10 sujetos conocen criterios para la escritura correcta, 5 de cada 10 aplican criterios de corrección a la escritura en general y 6 de cada 10 participantes aplica en alto grado - al escribir- criterios

de corrección en un texto en particular. El 50% de estos escritores posee en alto grado conciencia crítica acerca de los textos que escribe. Por último, al definir su vínculo con la escritura, lo hacen del modo en que el gráfico lo muestra:

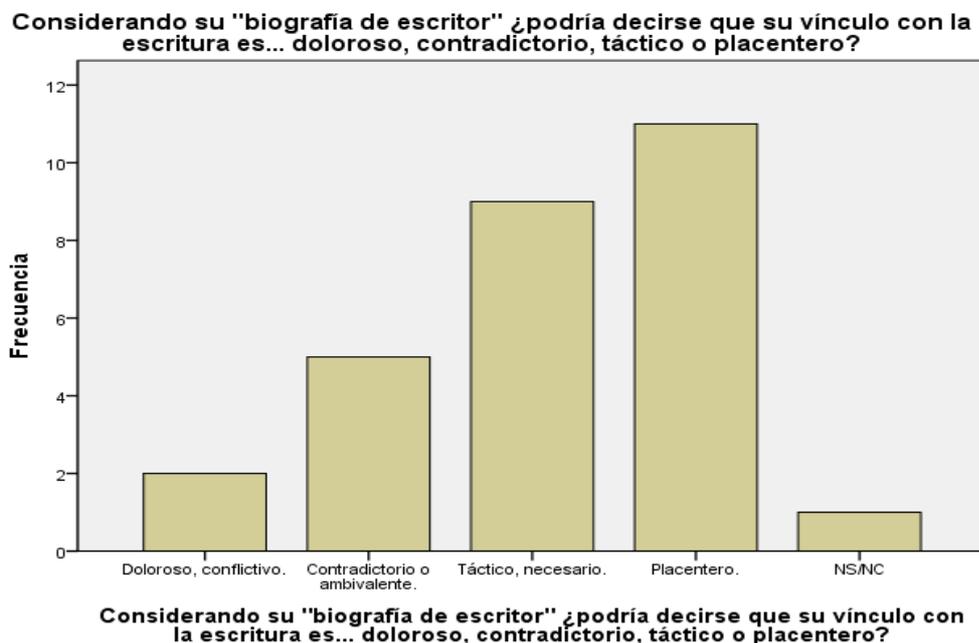


Gráfico 1

De los vínculos que poseen con la escritura describen en un 37% que se trata de una relación placentera con la actividad, en un 30% que es de tipo táctica o necesaria y en un 17% es de naturaleza contradictoria o ambivalente.

› Conclusiones

A fin de integrar los diversos resultados, podemos afirmar respecto de los cinco niveles comprendidos en el modelo de descripción textual, que los participantes dieron respuestas que se concentran preeminentemente en el nivel retórico, vale decir, en aquellos aspectos que están vinculados con los procesos de desarrollo textual, las secuencias textuales (narrativa, descriptiva, explicativa, argumentativa) y los procedimientos tácticos particulares (atenuación, objetividad, complejización, simplificación).

De los cuatro saberes que comprende el modelo de análisis de la lingüística textual que hemos trabajado para comprender y analizar la posición que tienen estudiantes avanzados de lenguas respecto de la escritura académica, el saber sobre clases textuales o esquemas textuales globales es en el que han hecho énfasis a través de sus respuestas. En sus representaciones sociales la escritura académica se identifica preponderantemente con un ejercicio individual, una actividad compleja que es necesario desarrollar; declaran ser activos en la corrección de sus propios textos, aunque la mayoría admite no poseer suficientes criterios para una escritura adecuada. No obstante, escribir académicamente es

concebido como una posibilidad de imprimir claridad y precisión a lo que elaboran cognitivamente, lo cual permite inferir que poseen consciencia acerca de que escribir es producir conocimiento, un conocimiento al menos de validez individual.

Referencias bibliográficas

- Camps Mundó, A. y Castelló Badia, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol. 11(1). 17-36.
- Ciapuscio, Guiomar (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones UBA.
- Cubo de Severino, Liliana (2007). "Escribir en la universidad, un nuevo desafío". En Cubo de Severino (Coord.). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico* (pp. 15-20). Córdoba: Comunicarte Editorial.
- Delcambre, Isabelle y Reuter, Yves (2002). "Imágenes del escritor y vínculos con la escritura". *Pratiques. Imágenes del escritor y vínculos con la escritura, 113-114, 7- 28*.
- Jodelet, Denise (1988). "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En: Jorro, Anne (2002). "Écrire en formation". *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*. 11 y 12. 11-31.
- Meyer, Michael (2003). "Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD". En Wodak, R., Meyer, M. (compiladores). *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 17-60). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Moscovici, S. *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Buenos Aires: Paidós (Cognición y desarrollo humano).
- Padilla de Zerdán, Constanza (2001). "El texto expositivo: modos de comprensión y producción escrita". Tucumán: *INSIL*, Facultad de Filosofía y Letras, UNT.
- Reguera, Alejandra (2012). "Concepción de escritura académica en biografías de escritor producidas por estudiantes universitarios". *Revista Lenguaje*. Santiago de Cali, Colombia: Univalle. Facultad de Humanidades. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Vol. 40 (1). Junio 2012. 41-66.
- Reguera, Alejandra (2013). "La realización de la función retórica *justificación* en textos académicos producidos por estudiantes universitarios". *II Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur-CIPLM II* (en prensa).
- Rijlaarsdam, Gert y Couzijn, Michel (2000). "La estimulación de la metacognición en la enseñanza de escritura". En Milian, M., Camps, A. (Comp.). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura* (pp. 215- 258). Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Sarfati, Georges (1997). "Éléments d'analyse du discours". Paris: Nathan Université.
- Siouffi, Gilles y Van Raemdonck, Dan (1999). *Cents registres pour comprendre la linguistique*. Paris: Bréal.
- Van Dijk, Teun (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Van Dijk, Teun (2006). "El estudio del discurso". En Van Dijk, T. (Comp.). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria* (pp. 21- 65). Barcelona: Gedisa Editorial.

Diversidad lingüística y enseñanza de la lengua en el nivel secundario en Córdoba

*Edith Carolina Vega*¹, *Facultad de Lenguas - Universidad Nacional de Córdoba /*
vegacarolina8@gmail.com

Giuliano Nicolás Scocozza, *Facultad de Lenguas - Universidad Nacional de Córdoba /*
giusczz@gmail.com

› *Resumen*

Tras la nueva visión cosmopolita del mundo y las políticas lingüísticas homogeneizadoras, es necesario hacer un análisis que posibilite la adaptación a las nuevas configuraciones socio-educativas que predominan. El objetivo de este trabajo es analizar y describir de qué modo se representan las nociones de lengua y la de diversidad lingüística dentro del nuevo diseño curricular para la educación secundaria en la provincia de Córdoba. Asimismo, indagaremos sobre el lugar asignado a la diversidad lingüística dentro del espacio curricular “Lengua y Literatura”. Entendemos que la educación obligatoria debe brindar un conocimiento de una “lengua institucional” (Behares, 2008) y de las diferentes variedades y registros de una lengua, reconociendo, sin embargo, que “las lenguas y variedades de lenguas usadas en la educación tienen un status mayor unas que otras” (Barrios, 2009). Para esta investigación, tomamos aportes de la lingüística Sistémico Funcional puesto que esta teoría presenta las nociones de lengua como un instrumento de interacción entre los usuarios y como un medio para desarrollar la competencia comunicativa necesaria para dicha interacción (Halliday, 1978). También, tomamos aportes de la Glotopolítica (Arnoux, 2008). Las políticas lingüísticas responden a las demandas sociales; así, la existencia de un conflicto entre lenguas tiende a jerarquizarlas a partir de las políticas que se implementan en los ámbitos académicos y educativos. Esto implica modificaciones en las prácticas de la enseñanza que afectan a los usuarios. Conforme a los aportes de estas teorías, analizaremos las distintas normativas lingüísticas adoptadas en el nivel provincial. El trabajo se centrará, para el análisis, en las descripciones de la ley provincial de educación del año 2010 (Ley N° 9870) y en los contenidos curriculares del área ya mencionada. Por un lado, en el marco jurídico cordobés, se relaciona el conocimiento de una lengua con una identidad del hablante; por otro, en los contenidos curriculares, plantean la existencia de una diversidad lingüística, la cual

¹ Esta presentación cuenta con el aval del profesor Lic. Martín Tapia Kwiecien (FL-UNC).

es producto no solo de los distintos pueblos originarios y sus respectivas lenguas, sino de múltiples factores. Estas deberían de ser respetadas, pues son el resultado de cómo cada comunidad recorta su realidad lingüística. Así, *[la enseñanza de la lengua debe] abordarse de un enfoque plurilingüe e intercultural que permita el reconocimiento, valoración, aceptación y respeto por la diversidad y singularidad cultural de otros pueblos, superando todo tipo de discriminación y consolidando la identidad nacional* (Ley de Educación de la Provincia de Córdoba, 57).

Por otro lado, los contenidos curriculares instan a reflexionar “sobre las relaciones entre variaciones del registro lingüístico” (ibídem, 57) a partir de la lectura, pero no se tienen en cuenta las dificultades didáctico- metodológicas que esto presenta. Así, la lengua estándar, resultado de esta planificación, funciona como modelo ejemplar de la comunidad y vehículo de la educación (Barrios, 2009).

» **Palabras clave:** *diversidad lingüística- lengua institucional- políticas lingüísticas- ley de educación, Córdoba*

» **Abstract**

Due to the current cosmopolitan worldview and the homogenizing language policies, it is necessary to carry out an analysis that enables an adaptation to the prevailing social educational structures. The main aim of our paper is to analyze and describe the way in which the concepts of language and linguistic diversity are presented within the new curricular design for secondary schools in the province of Córdoba. Moreover, we will look into the role allotted to linguistic diversity within the curriculum for “Language and Literature”. We understand that mandatory education must provide knowledge on an “institutional language” (Behares, 2008) and on the different varieties and registers of a language, acknowledging, however, that “languages and the varieties of languages used in education have a higher status than others” (Barrios, 2009). For this investigation, we draw on Systemic Functional Grammar and its notions of language as an instrument of interaction between users and as a means for the development of communicative competence needed for the aforementioned interaction (Halliday, 1978). Furthermore, we take contributions from studies of language policies (Arnoux, 2008). Language policies are in correspondence with social demands; thus, the existence of a conflict between languages tends to set up a hierarchy based on policies applied in academic and educational fields. This implies changes in teaching practices affecting users. According to these theories, we analyze the different linguistic regulations introduced in the province. The paper is centered, for the analysis, on the descriptions presented by the 2010 provincial law of

education (Law N° 9870) and by the curricular content on the field. On the one side, in Córdoba's legal framework, the linguistic knowledge is linked to the speaker's identity; on the other side, curricular content suggests the existence of language diversity, which is the result not only of the indigenous peoples and their corresponding languages but also of multiple factors. These other languages should be respected since they show us the unique way in which a given community sees reality. Thus,

[language teaching should] be studied from a multilingual and intercultural angle that allows the acknowledgement, assessment, acceptance and respect for the cultural diversity and singularity of other peoples, overcoming any kind of discrimination and strengthening national unity (Education Law of Córdoba Province, 57).

On the other hand, curricular content encourages reflection “upon the relationships among variations of linguistic register” (ibid., 57) based on reading, even though didactic and methodological difficulties that this entails are not taken into account. Thus, standard language resulting from this planning works as a model for the community, and as a vehicle for education (Barrios, 2009).

» **Key words:** *linguistic diversity- institutional language- language policies- education law- Córdoba*

› **Introducción**

En estos últimos años, las políticas lingüísticas se han enfocado en cómo influye el proceso de globalización en el ámbito socio-cultural. El área que nos compete, la Sociolingüística, tendió a la homogenización de las lenguas y al prestigio de unas por sobre otras. Estos factores, como así también los procesos migratorios en el caso de nuestro país, han revitalizado el poder de la lengua, como vehículo de comunicación, en la sociedad.

Desde las políticas educativas, se señala la divergencia de nuestra lengua al hablar del respeto por la diversidad lingüística. Esta representación lingüístico-social plantea, por un lado, la valoración de las variedades lingüísticas propias de una comunidad y, por otro, su enseñanza en la educación formal.

Esta investigación se inscribe en el marco del proyecto de investigación sobre las planificaciones lingüísticas en los colegios secundarios de la provincia de Córdoba. El objetivo es analizar cómo se presenta la enseñanza de la lengua en los contenidos curriculares, en la Ley Provincial de Educación y en la Ley Nacional de Educación, atendiendo principalmente a la enseñanza de la diversidad lingüística. Para ello, nos centraremos en el Ciclo Orientado comprendido por los tres últimos

años de la educación obligatoria, específicamente en la “Orientación en Lenguas”² de los secundarios de dicha provincia. Para alcanzar el objetivo propuesto, se tomarán los aportes de la Glotopolítica (Arnoux, E., 2000), los de diversidad lingüística desde la Sociolingüística y las funciones del lenguaje desde la perspectiva Sistémico-Funcional.

› *Lengua y diversidad desde distintos enfoques teóricos*

En la provincia de Córdoba, nos encontramos con un panorama educativo recientemente modificado. La promulgación de una nueva Ley de Educación en 2010 ha introducido cambios en la estructuración del proceso educativo y en los contenidos que se planea transmitir a las futuras generaciones. En nuestro estudio, nos concentraremos en el impacto que esto tiene en la enseñanza de la lengua.

Para llevar a cabo este análisis, es necesario precisar el concepto de lengua y todo lo que ello implica. En un primer momento, es imposible no asociar lengua como sistema de signos planteada por Ferdinand de Saussure. Sin embargo, nos decantamos por la teoría del lingüista inglés Michael Halliday por el planteo que hace de las funciones de la lengua en su Lingüística Sistémico Funcional.

M. Halliday establece una diferencia entre lo que tradicionalmente fueron las funciones del lenguaje, a las cuales él llama usos o registros, y las metafunciones de la lengua, concepto que acarrea un mayor nivel de abstracción en su esencia. De esta manera, la lengua tiene una función llamada ideativa, y que se puede desplegar en dos: la experiencial, que consta en la representación de la realidad y su interpretación, y la lógica, que se encarga de la organización y estructuración del pensamiento según determinadas relaciones que tienen su base en el raciocinio. Si hablamos de la interacción con otro en una situación comunicativa dada, estaremos hablando de la metafunción interpersonal. Finalmente, si se habla del papel que tiene la lengua en la creación de textos y cómo estos resultan apropiados en un determinado contexto con el cual están profundamente vinculados, entonces debemos mencionar la metafunción textual.

A partir de estas propuestas funcionalistas, podemos deducir que la lengua no solo es un instrumento que sirve para comunicarnos, sino que también es un

² Hemos optado por esta orientación ya que en la Provincia hay un número considerable de secundarios con esta oferta curricular. Datos suministrados por el diario La Voz del Interior, Córdoba, en la nota del lunes 2 de abril de 2012, titulada “Nuevo plan: La secundaria intenta adaptarse”, disponible en: <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/nuevo-plan-secundaria-intenta-adaptarse>

(último acceso 12 de junio de 2013)

elemento clave en la organización de las ideas a nivel individual y, por extensión, de la cultura a nivel social. Los hablantes de la lengua producen, así, un mensaje que se adecúa al contexto, el cual lo modifica.

Otro pilar teórico-metodológico sobre el que nos basaremos es en la Glotopolítica, ciencia que estudia “las políticas lingüísticas y cómo estas responden a las demandas sociales respecto del planeamiento del lenguaje” (Arnoux, 2008). Si lo relacionamos con la lingüística hallidiana, podemos decir que el papel del Estado debe responder a los factores presentes en la situación lingüística, regulando aspectos como la introducción de segundas lenguas, el respeto por las variedades o el establecimiento de una lengua principal que prime por sobre el resto.

Desde la Sociolingüística, se considera que la diversidad lingüística es propia a las comunidades (Raiter-Zullo, 2004) pues, en la lengua, estos encuentran su modo de expresión. De este modo, la diversidad lingüística es una insignia de identidad sociocultural de las comunidades que hablan una determinada variedad.

La adecuación de las políticas lingüísticas y el contexto se ve representada, principalmente, en aspectos como los que nos proponemos analizar: la promulgación de nuevas leyes y la redacción de nuevos contenidos curriculares.

Por último, tomaremos los conceptos plantados por el Dr. Luis Behares, quien presenta los conceptos de “lengua de instrucción”, aquella que se utiliza para la enseñanza, y de “lengua materna”, concebida como la serie de experiencias vividas por el sujeto a través de las cuales se constituye como tal, inscribiéndose en el lenguaje (Behares, 2008).

» *La lengua provincial enmarcada en la Ley Nacional de Educación*

La actual Ley de Educación (Ley N°9870) fue promulgada por la Legislatura unicameral cordobesa a finales de 2010, y se enmarca en el contexto nacional, en el cual la ley de educación también es relativamente nueva: la Ley Nacional de Educación (26.206) data del año 2006.

En el caso de la provincia, las leyes educativas prescriben los siguientes puntos que resultan de importancia para nuestro trabajo:

- » Art. 3 inc. d: plantea el derecho de todos los habitantes a integrarse como ciudadanos sin ningún tipo de discriminación, incluyendo la posible marginación derivada de diferencias lingüísticas. Esto implica que el Estado debe garantizar la ciudadanía a través de la no segregación de minorías que hablan otras lenguas (como los pueblos originarios).
- » Art. 4: establece como uno de los objetivos de la ley “la formación y

valoración de la diversidad lingüística y cultural de los pueblos originarios” (inciso “g”). Esto tiene especial valor debido a que se tiene en cuenta a las culturas originarias a pesar de que nuestra provincia no cuenta con grandes asentamientos.

- » Este artículo, en el inciso “ñ”, también establece que es necesario “fortalecer la centralidad de la lectura y escritura”, reafirmando el desarrollo de las capacidades lingüísticas de los ciudadanos como una garantía por parte del Estado.
- » Art 103 inc. e: promueve adecuar los lineamientos curriculares para responder a las particularidades de cada zona, teniendo cuenta tanto al alumno como a su entorno. Esta idea es reforzada por lo establecido en el Art 4 inc. “f”, donde se procura la defensa de la identidad y la unidad nacional y latinoamericana a través de la conservación de los valores y de la apertura de las diferentes comunidades en el territorio cordobés.
- » Art. 39 inc. d: presenta como uno de los objetivos de la educación secundaria el desarrollo de competencias lingüísticas en el “idioma nacional”.
- » Analizando el ámbito nacional en el que se inserta esta ley, nos encontramos con los siguientes aspectos de la Ley 26.206 que son necesarios para analizar:
 - » Art. 5: plantea la finalidad de “consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales”.
 - » Art. 11 inc. l: establece que la lengua es un componente esencial para el ejercicio de la ciudadanía.
 - » Art 11 inc. ñ: asegura el respeto por la diversidad y la inclusión de los pueblos indígenas.

Asimismo, mencionamos que esta ley considera que la educación debe ser pública y, por ende, está garantizada por el Estado.

En contraste con lo que ocurrido en épocas pasadas, podemos que observar que la Ley de educación de Córdoba 9870/2010 está en concordancia con la Ley nacional 26.206. Lo que resulta llamativo es que ninguna determine una lengua “oficial”. En una de las citas mencionadas de la ley 26.206, se utiliza el término “lengua nacional” pero, a la hora definirla, no especifica cuál es.

» *El marco curricular: nuevos contenidos en Córdoba*

Dentro de los Contenidos Curriculares que acompañan la nueva ley provincial, la concepción de lengua está fuertemente vinculada a la de cultura. Si

observamos la Orientación Lengua en el nivel secundario, se concibe a la lengua como un conocimiento indispensable para poder comprender la realidad sociocultural en la cual los hablantes se inscriben. De este modo:

Se tratará, entonces, de asegurar las condiciones que posibiliten el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas-culturas desde un enfoque plurilingüe e intercultural, de modo de asegurar a los jóvenes oportunidades de expresión y de crecimiento personal y social”(Gobierno de la Provincia de Córdoba, 2012).

Además, si bien se promueve la lengua como herramienta para comunicarse dentro de una misma comunidad lingüística, también se habla de la inserción de un mundo laboral globalizado en el que los ciudadanos deben aprender más de un idioma. Es por esto que: *el conocimiento de más de una lengua abre el camino a las personas para participar activamente en los ámbitos sociales, culturales, políticos, económicos, laborales y tecnológicos, y responder con flexibilidad a las demandas de un mundo complejo* (Gobierno de la Provincia de Córdoba, 2012).

La importancia de este último punto es clave para entender lo que la glotopolítica propone al decir que las políticas lingüísticas deben responder a las necesidades del entorno. Este es un claro ejemplo en el que el Estado busca satisfacer una necesidad actual (como es poseer la capacidad para, en un futuro, conseguir trabajo) a través de la enseñanza de más de una lengua. Expresado de otra manera en los Contenidos, hablamos de la adquisición de “un mejor conocimiento y dominio de diversas lenguas-culturas (...) necesario para acceder a sectores cada vez más amplios (...) de las sociedades” (Gobierno de la Provincia de Córdoba, 2012).

Es aquí donde más se evidencia el valor instrumental de la lengua en el sistema educativo. Los usuarios de la lengua poseen esta *herramienta* para poder participar activamente en la sociedad.

Otro pasaje de este documento afirma que la lengua favorece las prácticas sociales e interpersonales, genera espacios para el debate y la discusión, fomenta la creatividad, el pensamiento crítico, y potencia aún más la capacidad de expresión oral y escrita, tanto en la lengua-cultura aprendida como en la lengua materna y/o de escolarización.

Aquí, se le atribuye a la lengua un **valor comunicativo** debido a que posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa cuya finalidad es el desempeño eficaz en la sociedad (Raiter y Zullo, 2004).

Finalmente, extraemos el siguiente fragmento del documento: *se abordarán saberes propios de los procesos de formación de ciudadanos reflexivos y críticos, respetuosos de la alteridad, comprensivos de las diferencias culturales y lingüísticas, capaces de desarrollarse plenamente en una sociedad diversa”* (p.55)

De aquí retomamos el concepto de la unidad entre lengua y cultura,

evidente desde un principio por la simple utilización del término “lengua-cultura”. Esto nos indica el peso que tiene el bagaje lingüístico de una comunidad para la constitución de su cultura. En otras palabras, esto no es más que el tercer valor asignado a la lengua, el valor cultural.

› *La diversidad lingüística en el sistema educativo*

En nuestro país, a lo largo de la historia, hubo diversas olas migratorias. Debido a estos procesos, las políticas educativas ofrecieron una propuesta de enseñanza plurilingüe. En la actualidad, las planificaciones lingüísticas, tienden a promover la enseñanza, el respeto por la diversidad lingüística y la revalorización de las lenguas originarias.

La ley de educación de Córdoba 9870/2010 asegura la unidad en la diversidad como una respuesta a las demandas educativas de las comunidades lingüísticas. Mientras que en la ley 26.206, se plantea fortalecer la identidad nacional sobre la base del respeto por la diversidad cultural y el respeto por la identidad cultural.

En los contenidos curriculares en el espacio curricular “Lengua y Literatura”, se sostiene que la orientación Lenguas surge tiene como finalidad permitir que los jóvenes, a través del estudio de diferentes lenguas, se sensibilicen a “los diversos modos de expresión, conocimiento y relación de las sociedades humanas” (Gobierno de la Provincia de Córdoba, 2012). Se establece, así, el abordaje de textos cuya temática estén relacionadas con la diversidad cultural y lingüística. La lectura de leyendas y mitos de los pueblos originarios representarían su cultura. Asimismo, se afirma que el conocimiento adquirido “abrirá caminos para comprender de qué modo el lenguaje es mediador de las interacciones sociales” (ibídem). Las planificaciones lingüísticas plantean, consecuentemente, la necesidad de desarrollar la comprensión de la diversidad lingüística y cómo esta es funcional a la sociedad (Halliday, 1978)

Dentro de los distintos documentos analizados, resaltamos que el concepto de “diversidad lingüística” queda relegado al mero conocimiento de la cultura de los pueblos originarios. Sin embargo, ninguna de las disposiciones genera políticas claras y eficientes de cómo adecuar la educación ante una realidad que contempla la diversidad lingüística puramente a un nivel abstracto.

› *Conclusiones*

La lengua, desde sus orígenes, sirvió como vehículo de comunicación entre sus hablantes. En un principio, esta fue definida desde la Lingüística Estructuralista

como sistema de signos; la Lingüística Sistémica Funcional pone un mayor énfasis en el uso que conforme a la situación socio-comunicativa.

Las políticas lingüísticas responden a las demandas de los pueblos, creando así documentos que regulen la enseñanza de la lengua y que, a su vez, promueven la revaloración de las lenguas originarias, dándoles a estas un status de identidad socio-cultural.

En las leyes analizadas, las perspectivas gubernamental y nacional se condicen al generar un respeto por la diversidad; no obstante, ninguna de ellas deja en claro cómo actuar en el ámbito educativo ante una realidad diversa propensa a la creación de una lengua homogénea. Este panorama plantea, por un lado, la contemplación y la enseñanza de la diversidad lingüística y, por otro, contribuye a la implementación pasiva de tales leyes.

Referencias bibliográficas

- Arnoux, E. (2008). Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862). Santiago: Arcos.
- Barrios, G. (2009). "El tratamiento de la diversidad lingüística en el Debate Educativo: paradigmas teóricos, representaciones y políticas lingüísticas" en Maximino C. A., C. (Org.) Actas del IV Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas. Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Santa María- RS, 21 al 24 de septiembre de 2009. Sociedade Vicente Pallotti. (23- 31)
- Barrios, G. (2009b) "Incidencia de la estandarización lingüística y de la educación en la uniformidad de variedades y comunidades lingüísticas". Revista: Políticas Lingüísticas. Año 1, Volumen 1, setiembre 2009– UNC- (p 30-61)
- Behares, L. (2008). Documentos de la comisión de políticas lingüísticas en la educación pública. Montevideo, Uruguay. Administración Nacional de Educación Pública – Consejo Directivo Central.
- Behares, L. (2012) "Seminario de Políticas lingüísticas, diversidad y enseñanza". Rosario. –notas-
- Ghio, E. y Fernández, M. (2005). Manual de la Lingüística Sistémico Funcional. El enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hasan. Aplicaciones a la lengua española. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba (2012). Diseño curricular de Educación Secundaria. Orientación Lenguas.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ley de Educación de la Provincia de Córdoba 9870/2010.
- Piñeiro González, Manuel (2005) "Comunicación y diversidad lingüística en la Unión Europea: Hacia una didáctica del plurilingüismo y la interculturalidad". Glosas Didácticas: Revista electrónica internacional. Ed. Nº 14 (pág. 87-94) Disponible en <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/07.pdf> - última visita domingo 9 de junio 2013
- Raiter, A. y Zullo, J. (2004). Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso. Barcelona: Gedisa.
- Speranza, A. y Fernández, G. (2009). El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la lengua en contextos de diversidad cultural. Bs. As: La Crujía ediciones.
- Prolo, S., Sranko, Ma. J. y Tapia Kwiecien, M. (2011). "Argentina y las prácticas lingüísticas de los último veinte años (1990-2010): el rol de la diversidad lingüística, la interculturalidad y el prulingüismo en la educación". Luis E. Behares (comp.) Actas del V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas

Lingüísticas. Uruguay: Universidad de La República- Tradinco S. A. (117-122).
Varela, L. (2011). “Para una Política del lenguaje en Argentina”. En: Actas del
seminario: Lenguas y Políticas en Argentina y el Mercosur 2008. Bs. As.: Editorial:
Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Estudo do processo ensino-aprendizagem do Português pelo falante de Pomerano no Ensino Médio

Luana Cyntia dos Santo Souza, Instituto Federal do Espírito Santo / lucy.sfs@gmail.com

› *Resumo*

Este artigo pretende apresentar o estudo do processo de ensino e aprendizagem do português por alunos do Ensino Médio, falantes da Língua Pomerana, na Cidade de Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil. Para compreender a problemática estudada, realiza-se a caracterização da comunidade a fim de abordar à luz da Sociolingüística os aspectos que concernem à aprendizagem linguística dos sujeitos.

» *Palavras-chave: bilinguismo-ensino-aprendizagem.*

› *Abstract*

This article intends to present a study of the teaching and learning process of Portuguese by High School students, which speak the Pomeranian Language, in the city of Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brazil. In order to comprehend the matter studied, a community characterization was done to approach through sociolinguistics the aspects which concern the subject's linguistic learning.

» *Keywords: Bilingualism-Teaching-Learning.*

Vivemos em uma sociedade multicultural. Mais precisamente, a população do Espírito Santo é formada por muitos colonizadores de etnias diferentes, que ainda preservam suas raízes antropológicas. Essa formação demográfica do Estado capixaba provocou curiosidade acerca do comportamento linguístico dos herdeiros de outras línguas que nele vivem, culminando no desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica exposta no presente artigo.

Esta investigação teve como objeto de estudo os educadores e os educandos do Ensino Médio de uma escola pública estadual da zona urbana do município de Santa Maria de Jetibá por entender a importância de se discutir o bilingüismo dentro da sala de aula. Como declara Hernaiz (2009, p. 16).

O bilinguismo deve ser discutido para elevar as minorias étnicas ao posto de atores sociais de extrema relevância para a cultura educacional do país. É

preciso estudar, questionar para que as respostas a esses conflitos sejam concretas, para se esclarecer e contextualizar a diversidade da figura humana como parte indissociável dos processos de desenvolvimento educacional.

Portanto, esta pesquisa usou como fundamentação teórica a Sociolingüística que, segundo Cezário e Votre (2010, p.14), é a “[...] área que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística”.



Figura 1. Mata da Pomerânia, extinta no final da II Guerra Mundial.

A política imigratória, inicialmente de povoamento, empreendida pelo Governo Imperial no início do século XIX, trouxe para as terras capixabas os primeiros imigrantes pomeranos, fixados na colônia de Santa Leopoldina. A vinda de imigrantes para povoar a província do Espírito Santo era vista como solução para os problemas econômicos enfrentados na região, que devido a barreira verde criada com a descoberta do ouro em Minas Gerais, até meados de 1850, a população capixaba vivia centrada na parte litorânea. Como relata Rocha:

O Espírito Santo se via envolvido num verdadeiro círculo vicioso: uma população escassa; um sistema de comunicação extremamente precário, não podiam ser fatores geradores de desenvolvimento econômico, ainda mais quando o governo nacional se apoiava na exportação do café com base escravista; restavam-lhe porções de terras inteiramente desertas. Por isso a necessidade da implementação da imigração de povoação.

Os pomeranos, fugidos da grande miséria em que a Europa se encontrava, principalmente a nação Pomerânia, e almejando a porção de terra prometida pelo Governo Imperial, chegaram à província a partir do ano de 1859 e foram sendo fixados em sua maioria na colônia de Santa Leopoldina.

Martinuzzo (2009, p. 62) afirma que “sem ajuda e o apoio prometidos dos governos, falando uma língua absolutamente estranha aos habitantes locais e enviados para os rios

de floresta nativa, desbravaram porções das terras capixabas [...]”.

As dificuldades enfrentadas e o isolamento físico da região, que levaram vários colonos à morte, ajudaram na preservação da cultura, da religião e da língua dos imigrantes. A união dos pomeranos em torno da religião luterana foi base para o fortalecimento da comunidade, nela os colonos mantinham forte contato cultural e linguístico e apoiavam-se nas empreitadas mata adentro.



Figura 1. Mata do município de Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo - Brasil.

No ano de 1988, o vilarejo de Santa Maria de Jetibá emancipa-se da então cidade de Santa Leopoldina e torna-se um município economicamente próspero.

Atualmente, o município é o maior núcleo de pomerano do mundo, localizado na região serrana do Espírito Santo, à 80km da capital Vitória, contendo cerca de 35 mil habitantes, sendo aproximadamente 80% descendentes de pomeranos, que vivem em sua maioria na zona rural. Os descendentes desses colonos ali alojados conquistaram destaque econômico no estado e no país, tendo a agricultura como base.

Esse processo de fixação do pomerano em terras capixabas, até o seu destaque econômico-cultural, provocou mudanças na comunidade, ou seja, os pomeranos, apesar de conseguirem preservar a língua e a cultura, sofrem uma aculturação natural devido o contato com a cultura brasileira e à modernização da comunidade. Com o objetivo de fortalecer a língua e a cultura pomerana, as autoridades locais criaram políticas em prol da preservação, como: a criação do PROEPO (Projeto de Educação Escolar Pomerana) e a co-oficialização da língua Pomerana (2008) no município.

Após empreender *in loco* uma pesquisa exploratória foram observadas situações de bilinguismo nas relações interpessoais entre educadores e educandos. Na escola, foi constatado que há projetos bem estruturados, com objetivo de preservar a cultura e a língua Pomerana, assim como educadores capacitados para colocá-los em prática; todavia, tais projetos não são efetivamente realizados, pois falta, por parte do governo, iniciativas e incentivos para iniciar tais projetos, que acabam sendo arquivados.

Visando a entender questões relacionadas à aprendizagem do Português, e a seu uso como segunda língua, identificou-se que em casa 66% dos alunos falam mais o Português e somente 34% falam o Pomerano. Isso parece ser um distanciamento da educação recebida pela geração dos pais, pois 70% destes usam mais o Pomerano, 23% usa mais o Português

em casa e 7% pratica o bilinguismo no seu universo familiar.

Interessante que 63%, ou seja, mais da metade admitem ter aprendido falar o Português com a família, evidenciando que o bilinguismo começa em casa, mas praticam a língua mais na escola, como nos mostra o gráfico 01 a seguir:

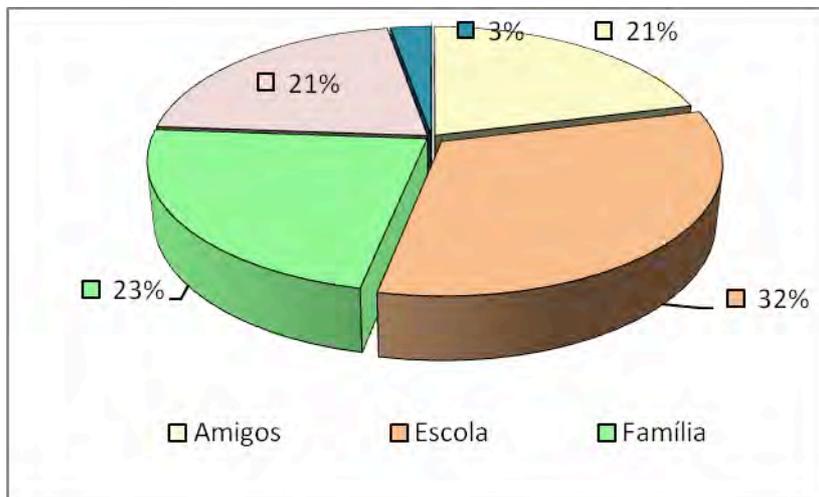


Gráfico 1. Em que local se utiliza mais o Português.

Observa-se que a interação professor e aluno bilingue e desse com os demais alunos (L1 português) é satisfatória, não havendo nenhum tipo de preconceito. O material didático utilizado nas salas de aula são os livros do PNLEM escolhidos pela equipe pedagógica da escola. Além desses, os professores usam outros materiais a fim de aprimorar suas aulas e trabalhar o bilinguismo dentro da sala de aula.

Como explicita uma das professoras entrevistada, “[...] algumas vezes observa-se um vocabulário reduzido e dificuldades para compreender textos literários, figuras de linguagem”. Quanto aos alunos, eles assumem que têm mais dificuldade em relação ao Português, na hora de:

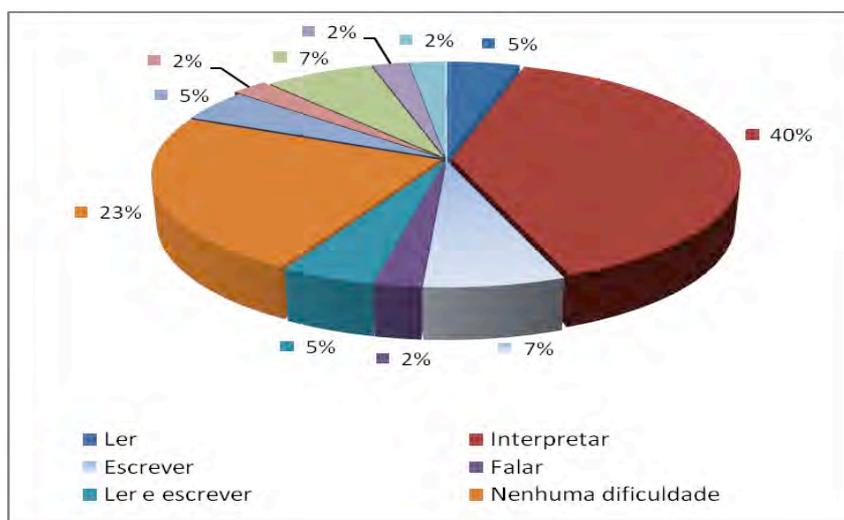


Gráfico 2. Dificuldade com a Língua Portuguesa.

Como se pode observar, é na interpretação e na escrita do português que reside a maior dificuldade dos pomeranos. Porém, será que só esses alunos têm tais dificuldades? Sabe-se, que elas também podem estar presentes na rotina de qualquer educando que tem o Português como primeira língua. Nota-se, então, a necessidade de realizar trabalhos voltados para a preservação da língua e da cultura pomerana, focalizando esta nova geração de adolescentes e jovens, principalmente no Ensino Médio, pois, analisando os questionários e observando os sujeitos *in loco*, percebeu-se nesses a não compreensão da importância de se preservar a cultura pomerana.

Segundo os informantes, cada vez menos as famílias têm ensinado a sua língua e cultura para seus filhos, que crescem e, em geral, desejam sair da cidade para estudar e trabalhar, sendo um dos principais motivos da não compreensão da importância de falar a língua Pomerana.

Considerando a importância da língua para a cultura e da cultura para a língua, entende-se que os problemas enfrentados pelos pomeranos em relação à aprendizagem do Português, não são muito diferentes dos encontrados nos educandos que têm o Português como a primeira língua.

Referências bibliográficas

- Cezario, Maria Maura; Votre, Sebastião (2010) "Sociolingüística". In: Martelotta, M. E. *Manual de Linguística*. São Paulo : Contexto.
- Hernaiz, Ignácio (Org.) (2009) *Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue*. Trad. Maria Antonieta Pereira et al. 2. ed. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco.
- Martinuzzo, José Antônio (2009) *Germânicos nas terras do Espírito Santo*. Vitória : Governo do Estado do Espírito Santo.
- Rocha, Gilda (2000) *Imigração estrangeira no Espírito Santo: 1847-1896*. Vitória: [s.n.].
- Silva, Rita do Carmo P. (2009) *A sociolingüística e a língua materna*. 1. ed. Curitiba : Ibpex.
- Telles, Branca R.; Garcez, P. (Orgs.) (2002) *Sociolingüística interacional*. São Paulo: Loyola.
- Tressmann, Ismael; Bahia, Joana (1999) *A Pomerânia é aqui! O Semeador*, Vitória, v.14, n.32, p.4-5.

The decision-making process in test design: Analysis of a criterion-referenced reading comprehension test

Jenifer Williams / jwilliam@mdp.edu.ar

Elisabet Caielli / ecaielli@mdp.edu.ar

Ana Lía Regueira / aregueir@hotmail.com

Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata

> *Resumen*

Este trabajo explora el proceso de diseño de pruebas en el marco de la literatura disciplinar, con la intención de discutir cuestiones centrales del campo de la evaluación. Con este propósito se analizará un examen criterial de comprensión lectora (CL) diseñado para un proyecto de evaluación externa de una escuela primaria bilingüe de la Provincia de Buenos Aires.

Uno de los objetivos del proyecto de evaluación consistió en la obtención de datos acerca del nivel académico de los alumnos en castellano y en inglés. La decisión de evaluar el desempeño académico de los estudiantes en el área de Lenguas se basó en dos razones. En primer lugar, la CL y la producción de textos son consideradas fundamentales para el desarrollo académico en otras áreas del curriculum; y en segundo lugar porque el área fue seleccionada por las autoridades de la escuela como relevante en términos de futura capacitación docente. En castellano, los alumnos fueron evaluados en CL y la producción de textos escritos. En inglés, fueron evaluados en CL y la producción de textos orales.

En este trabajo, la prueba de CL en inglés será utilizada para ilustrar la discusión sobre diseño de exámenes siguiendo el modelo presentado por Bachman (1990) para el análisis de distintos aspectos o facetas metodológicas de una evaluación. El autor argumenta que estas facetas influyen el desempeño de los alumnos y que cualquier factor que afecte los resultados de las pruebas es una fuente potencial de error que debe minimizarse para aumentar tanto la confiabilidad de los resultados como la validez de sus interpretaciones.

El objetivo de este análisis es revisar los aspectos de la prueba que puedan resultar una fuente de error, y así poder corregirlos para lograr un instrumento de evaluación más sólido. Este objetivo se relaciona con la intención de darle continuidad

al modelo de evaluación utilizado y ampliar y adaptar esa prueba para utilizarla en otro contexto, dentro del marco del proyecto de investigación en el que trabajamos en la actualidad.

» **Palabras clave:** *diseño de exámenes–metodología de evaluación–comprensión lectora*

› *Abstract*

This paper explores the process of test design in reference to relevant literature, with the aim of discussing several issues that are central to the field of testing and evaluation. For this purpose, a criterion-referenced test of reading comprehension (RC) will be analyzed. The test was designed for an external evaluation project of a bilingual primary school of the province of Buenos Aires.

One of the objectives of the project was to gather data about the students' academic level both in Spanish and English. The decision to assess students' academic performance in the area of Language was based on two reasons: first, the students' command of RC and production of texts is considered to be the foundation for their academic development in other areas of the curriculum; and second because the school authorities selected this area as their main concern in terms of future teacher training. In Spanish, the students were assessed on RC and the production of written texts. In English, they were assessed on RC and the production of oral texts.

In this paper, the English RC test will be used to illustrate the discussion on test design following the framework of test method facets presented by Bachman (1990). The author claims that these facets influence performance of students and that any factors that affect test scores are potential sources of error that should be minimized to increase both the reliability of the scores and the validity of their interpretations. The aim here, then, is to revise those aspects of the test that could be considered a source of error and correct them in order to give continuity to the model of evaluation and construct a solid test to be used in a different context. This objective relates to the research project we are currently working on.

» **Key words:** *test design-test method facets–reading comprehension*

In developing language tests, teachers usually ask themselves questions such as “What type of test should we use?” or “How can we best interpret the results of our test?” or “How can we be sure that the test scores are valid for this use?” Bachman

claims these questions can only be addressed in relation to the specific situation for which the test is developed since they are based on a range of prior considerations that vary from context to context.

Within each context there are conditions that guide the decisions that teachers make as they design a language test. Factors related to test organization, format, length, place for the administration and time of testing, may affect students' performance and, consequently, test scores. Therefore, their effects should be minimized in order to increase both the reliability of the scores and the validity of their interpretations.

In his book *Fundamental Considerations in Language Testing*, Bachman (1990) presents a framework of test method facets that serves as a guide to analyze the decisions made in the process of test design and to understand the factors that may affect performance. He argues that it is over these characteristics or facets, "the "how" of language testing" (:111), that we potentially have some control, and that they are important for designing and using tests. The framework will be used here to analyze a criterion-referenced reading comprehension (RC) test in English designed in the context of an external evaluation of a bilingual primary school.

› *The context for the test*

Tests are not designed and used in a vacuum but to serve the specific needs of an educational system. Therefore, each test should be analyzed in the context in which it was produced since the considerations taken into account for its design are always context-specific.

The test discussed here was used as part of an external evaluation project aimed at assessing the institutional pedagogical and curricular management processes of a bilingual primary school in the Province of Buenos Aires. The evaluation was demanded by the committee of parents that run the school, who were interested in identifying possible areas of improvement, especially as regards teacher and curriculum development. The members of the evaluation team were four teachers of English with experience in teaching the language in different levels and to different age groups, and three experts on evaluation, two of which were in charge of the statistical data analysis.

The first stage of the evaluation process consisted in a diagnostic study of the situation. Data were collected through the analysis of documents (school curriculum, syllabuses, lesson plans, and students' work), interviews to teachers, observations of

classes, and meetings with heads of departments and school authorities. After this, an agenda was set in order to gather more direct data about the students' academic level both in Spanish and English.

The external evaluation of students' proficiency level had two main objectives; on the one hand, offering objective and valid data, and on the other, contributing to the development of processes and instruments of evaluation in the school. In Spanish, students were assessed on reading comprehension and on the production of written texts. In English, they were assessed on reading comprehension and on the production of oral texts. The tests were aimed at assessing the students' relative "mastery" of an ability domain with reference to a criterion domain (Bachman, op. cit) and, therefore, they are identified as criterion-referenced. Ravela (2006) explains that in this type of tests, an individual's performance on a specific domain is compared to a precise definition of the selected domain.

The decision to assess students' academic performance in the area of languages was based on two reasons: first, the students' command of RC and production of texts is considered to be the foundation for their academic development in other areas of the curriculum; and second because the school authorities selected this area as their main concern in terms of future teacher training.

The purposes of the evaluation in English were:

- » To get baseline information on the students' knowledge and competencies.
- » To know the existing gaps between the present communicative competence of the students and the competence considered relevant for the 21st. century by national and international standards.
- » To use the data for future pedagogical and management decisions in terms of curriculum design, teacher development, hiring of staff, development and acquisition of materials and equipment, etc.
- » To compare learning results in time, once the school had implemented the suggested academic improvement strategies.
- » To contribute to the development of a whole bilingual educational environment based on an institutional approach centered on processes of strong integration of the two languages, both in terms of disciplinary content and of bilingual codes of interpersonal communication among all the members of the school community.

The following sections of this paper will be devoted to the description and analysis of the method of evaluation of RC in English. Our aim is to discuss the decisions made in the light of relevant literature on the topic. We do not intend to

prove the validity and reliability of the tests, but to share the experience of designing them and to account for the considerations we made in order to take care of validity and reliability issues. The information presented, then, will be pertinent to our aim.

› *Reading comprehension evaluation model*

Bachman (op. cited) argues that the development of a language test needs to be based on the following logical sequence: 1) identifying and defining the construct theoretically; 2) defining the construct operationally, and 3) establishing procedures for quantifying observations (Thorndike and Hagen, 1977 in Bachman 1990:40). The term construct refers to an abstract concept, a mental ability, such as language proficiency, that cannot be observed but that is inferred on the basis of observable behavior. In order to measure such a mental ability it is necessary to define its attributes unambiguously in order to be able to define it operationally and make it observable. These two first steps provide the basis for evaluating the validity of the uses of the test scores. The third, how observations are quantified, directly relates to test reliability. It is important that the scales used are precise and that they are applied consistently.

As regards this logical sequence, the evaluation of RC in this project, both in Spanish and English, took into account the approach outlined in the official curriculum for the area of Languages and the approach of “competencies for life” from PISA – OCDE¹ and PIRLS-IEA², two of the most influential international evaluations at present, in order to define the construct. Also, for the English tests the Common European Framework of Reference for Languages³ was consulted.

The official curriculum emphasizes the teaching and learning of languages in use, i.e. in real social situations. The aim is that the students learn to communicate efficiently in any formal or informal context and, in the case of reading that the school prepares the students to deal with different types of texts in different situations. This implies considering several factors that determine the use of the language such as the notion of audience, communicative aim, verbal context, and knowledge of the world. The document also refers to the different purposes for reading that determine the

¹ OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). PISA (Programme for International Student Assessment).

² IEA (International Evaluation Association). PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).

³ Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

type of task that the readers perform such as finding specific information or the best argument for supporting an idea in academic texts, or identifying the main idea and evaluating the quality of a literary text to recommend to their peers.

It is to be noted that the official curriculum provides orientation for teaching practice, but not for the evaluation of students' learning achievements. It offers mainly a set of pedagogical actions to improve students' reading abilities and guidelines of how texts should be approached, but it does not offer precise definitions for a rigorous evaluation of results as it does not explain the cognitive processes that students put into play for processing the information in texts. This posed a problem for the school teachers and authorities since, even if teaching practice improved; there would be no way of knowing whether that improvement was significant. It was necessary, then, to resort to models of evaluation that could account for what the students could effectively do.

On the other hand, in considering reading as a competence for life both PISA and PIRLS acknowledge that it involves the use of complex capacities such as reflecting upon the aims of reading or understanding a text at different levels. The "competencies for life" refer to the capacities (knowledge, abilities, values, attitudes) necessary to face the challenges of private, social and professional life satisfactorily, and also the challenge to continue learning and pursuing a better future. In this line, the 2009 PISA report defines reading literacy as

... understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society. ... Reading literacy includes a wide range of cognitive competencies, from basic decoding, to knowledge of words, grammar and larger linguistic and textual structures and features, to knowledge about the world. It also includes metacognitive competencies: the awareness of and ability to use a variety of appropriate strategies when processing texts. Metacognitive competencies are activated when readers think about, monitor and adjust their reading activity for a particular goal. (p.23)

The test design and how the evidence about students' proficiency was to be collected, i.e. how the construct of reading literacy was operationalized and evidence quantified, was determined by organizing the domain into three broad aspects, also following the PISA model: locating information, integrating and interpreting, and reflecting and evaluating.

These aspects refer to the mental strategies that the reader puts into play at the moment of solving the tasks. These dimensions were operationalized in terms of indicators, i.e. observable phenomena, characteristic and qualitative features of the competence to be evaluated. Table1 presents the three processes and examples of indicators to illustrate each of them.

Locating information	Integrating and interpreting	Reflecting on and evaluating
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifies information that is salient in the text. ● Finds information that is embedded in the text. ● Finds explicit information that appears in more than one part of the text. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Understands the meaning of a word from context. ● Identifies the main idea of a paragraph. ● Deduces an idea on the basis of the integration of explicit information. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Differentiates between fact and opinion. ● Identifies type of text ● Identifies the conflict of a story. ● Understands the purpose of text features.

Table 1

Other features of the model in PISA were also used such as the definitions of text format and text type. Together with the conceptual framework, we also followed the specifications as regards its representation in tasks in order to collect evidence of students' proficiency in reading, and as regards technical and methodological matters. In this way, we tried to take care of the possible threats against the validity and reliability of our tests.

First, three tests were designed for a piloting stage which was carried out in two schools with a population similar to the one in question in terms of socio-economic level. Also, the amount of hours devoted to the teaching of English was considered, together with the role assigned to the foreign language in the schools' curriculum. With the students from both schools we intended to cover the range of language proficiency in English expected from the students in the school that was going to be evaluated.

The final version was arrived at after the results of the three tests were statistically analyzed. It consisted of five texts, each with a set of approximately seven questions, thirty five questions in all. What follows is an analysis of this final version in terms of the framework of test method facets.

› *Test Method Facets*

The test method used in the design and application of a test have an important effect on test performance. It is relevant, then, to examine the various dimensions of the test method in order to understand and minimize their potential influence since any factor that affects test scores can be considered a potential source of error. The framework provided by Bachman (see appendix) will be used here and accounts of the decisions taken regarding each dimension will be offered. Along the same line, Weir (1993) argues that we need to consider certain important factors in the design of a reading test, and presents a checklist of conditions under which reading operations are performed that parallel those mentioned by Bachman.

1. Facets of the testing environment (conditions under which the test is taken):
 - » Familiarity of the place and equipment: The test was administered at school in the students' classrooms and it required only the use of pens. Copies were distributed by the invigilators.
 - » Personnel: Although Bachman claims that test takers might perform better when examined by familiar personnel, the test was administered by two members of the evaluation team and two heads of the school department to guarantee that the administration procedures were the same in all the classes. Also, it was thought that the teachers of the courses could be tempted to offer help to the students since they could be worried about their teaching practice being evaluated.
 - » Time of testing: The tests took place during school hours.
 - » Physical conditions: The seating arrangement of each classroom was maintained and noises from outside were avoided.
2. Facets of the test rubrics (specifications of how test takers are expected to proceed in taking the test):
 - » Test organization: The five texts were identified by numbers, from 1 to 5, all bearing the same instruction. "Read the following text and answer the questions". Special care was taken to distribute the texts and questions clearly on the pages, to avoid filling up the pages with too much information and text. The questions in the test were characterized as open and close. Most of the questions were framed in a multiple choice manner, with four options in all cases of which only one was correct. The four options for each item had approximately the same length and the wording was carefully chosen to avoid making one option more salient than the others. The incorrect options were written to be plausible, but not deceptive. There were also some open questions, but most of them required brief answers or the underlining of a section of the text. The number of questions for each text was similar, between 6 and 8. Early questions were of relatively low difficulty to help the students feel comfortable before answering more difficult questions. Questions were asked in the same sequence that the answers could be found in the text. Questions assessing making inferences or evaluating processes, i.e. higher order processes, were interspersed across the set so that the students who might not have time to finish all of the questions would have the opportunity to demonstrate these types of skills.

- » Time allocation: The amount of time allocated for the test was two hours although all the students finished it in approximately one hour and a half.
 - » Instructions: The first page of the test was the presentation that was followed by instructions that included an example of a short text together with three questions, one of each type, i.e. selecting an option, writing a brief answer or underlining a section of the text. This was meant to illustrate how to select and mark an answer. First, the invigilators read the instructions out loud to check that all the students understood what to do. All the instructions were given in English. The criteria for correctness were not made explicit in the test. The students were acquainted with the evaluation that was being carried out in the institution and at the moment of doing the test they were told that the results would not have any consequence for their academic record.
3. Facets of the input (information contained in the tasks to which the test taker is expected to respond):
- » Format: The input consisted of reading texts and questions. Some of the texts were accompanied by illustrations, which in some cases added extra information or were useful for understanding the text. In these cases, questions on the illustrations were asked to determine whether the students could incorporate them to their reading. All the questions were framed in the target language. It can be argued that when the questions on a reading passage are presented in the candidates' native language, test takers perform significantly better (Shohamy, 1984a, in Bachman, op. cit.). However, considering the context and the purpose of the evaluation, the L2 was used all along. In some cases, certain parts of the questions were highlighted by underlining or using bold or capital letters. The aim was to make sure that the students could identify the "problem", i.e. what they had to do, and that their performance was not hindered. For instance: *Underline the section of the story where the solution is presented. Or Which idea is TRUE about the story?* As regards degree of speedness, which refers to the test taker's perception of the importance of speed in completing the tasks, it could be claimed that the length of some of the texts could worry some of the students and influence their performance. In an attempt to minimize this potential effect, the instructions included the sentence "Read the text as many times as necessary to answer the questions". The results showed that all the students read all the texts and could do all the tasks in less time than expected.
 - » Nature of language: Informative and literary texts were used since they were the most common types for the students and the ones included in the official curriculum. The PIRLS 2011 Assessment Framework claims that to reach the goal of approximating an authentic reading experience in the assessment, the reading passages presented to students must be typical of those read by them in their everyday experiences. Among the criteria used to select the texts were topic and theme, appropriateness for the grade level, nature and level of linguistic features, and density of information. In all cases, students' familiarity with these aspects was considered.
4. Facets of the expected response (type and form of response included its language):
- » Since most of the questions were of a multiple-choice type, the type of expected response involved selecting the correct answer from a set of four options ("selected response type"). There were also some open questions that required "constructed responses" which involved short and simple answers in English. The grammatical accuracy of these responses was not part of the assessment criteria. Some metalanguage was present, especially

in questions of the Reflecting on and evaluating process, as in “Copy two definitions from the text.”, or “The function of the map is ...”, but we knew that the students were familiar with these words and they were not expected to use them in any response.

5. Relationship between input and response: The relationship between input and response in the test discussed can be characterized as nonreciprocal since there was no interaction between two or more individuals. This implies that the responses did not affect subsequent input and that there was no feedback, i.e. no knowledge of correctness or relevance of response. Considering that language use is in general nonreciprocal in relation to reading, this relationship can be considered a legitimate approach to testing this competence.

The discussion presented above regarding each facet is meant to account for the decisions taken. These were grounded on the results of the piloting, our experience in test design and our readings of research findings on the topic.

› *Conclusión*

Bachman (op.cit: 155) claims that “the description of the aspects of test method is essential to the validation process” of language tests, together with a detailed description of the ability to be measured. In this sense, the aim of the analysis presented here is related to the research project we are currently carrying out, in which the RC test is being revised and expanded to be used in a different context. The aim is to produce a valid and reliable test to measure the reading ability of students in the local primary municipal school system.

Analyzing the test in the light of the framework of test method facets has helped us reflect upon the different aspects that may have an effect on performance and upon our decisions regarding those aspects. Also, it is useful to understand how some potential negative effects in each facet can be minimized in the future. As test designers, it is our responsibility to account for the decisions we make and to provide evidence that the tests are valid for the intended purpose and use. There are ethical considerations in the use of tests and test results that cannot be ignored, and therefore, as test developers we must consider the rights and interests of test takers and be willing to account for our decisions.

Bibliography

- Bachman, L. F. (1990): *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press, USA.
- Mullis, I., Martin, M., Kennedy, A., Trong, K., and Sainsbury, M. 2009. *PIRLS 2011 Assessment Framework*. TIMSS & PIRLS International Study Center Lynch School of Education, Boston College. © 2009 by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), Amsterdam, the Netherlands.
- PISA 2009 Assessment Framework – Key Competencies in Reading, Mathematics and Science* © OECD 2009
- Ravela, P. (2006): *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas*. PREAL.
- Weir, C. (1993): *Understanding and Developing Language Tests*. London: Prentice Hall International.

Appendix- Bachman, 1990:119.



Figure 5.1 Categories of test method facet

La escuela en la reproducción de prejuicios lingüísticos

Elizandra Zeulli / lizeulli@hotmail.com

Thiago A. de Oliveira Sá / oliveirasa@yahoo.com.br

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFMTM)

Instituto Federal de Alagoas (IFAL)

› *Resumen*

Este trabajo trae reflexiones acerca de la enseñanza del español en Brasil, en especial, en lo que concierne a la variedad lingüística enseñada y al prejuicio lingüístico por parte de algunos, llegando a la supervaloración de una variedad en relación a la otra. Por lo tanto, por creer que se debe valorar la heterogeneidad del español, la pluralidad lingüística y cultural del mundo hispanohablante, se adopta como aporte teórico principal Las Orientaciones Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media - OCEM (2006), Enseñanza de Español, del Ministerio de Educación y Cultura de Brasil que coinciden con las ideas presentadas en este trabajo, pues se percibe que hay un intento de homogeneizar la lengua, hay algunos materiales didácticos que traen la nomenclatura “Español de España” y “Español de América” como si pudieran pensar la lengua en dos grandes bloques, pero lo que suele ocurrir es que hay materiales didácticos que quieren imponer una “unidad” lingüística, que en la mayoría de las veces alimenta prejuicios sobre las variedades del español, sin considerar su carácter heterogéneo, la existencia de áreas geolectales, su carácter de lengua viva que está en constante evolución que tiene una cierta inestabilidad y heterogeneidad que abriga marcas de tiempo, de lugar, de ironía, de registro, de sentido, entre otros. Al tratar de la escuela, se adopta como marco teórico Bourdieu que señala que lo que se enseña a los alumnos y lo que se exige de ellos son informaciones y conocimientos, nombrados de “cultura universal”, son gustos, creencias, valores, postura, percepciones y posicionamientos típicos de las clases dominantes. La cultura de la clase dominante está legitimada como cultura oficial, válida y superior, aprobada y difundida por la escuela como la más reconocida, la más importante. Este trabajo destaca cómo la escuela actúa en la sociedad de modo general y las consecuencias de su actuación. Cabe añadir que este trabajo parte, inicialmente, del análisis de un texto publicado en un periódico brasileño “O Globo”

publicado el 09 de agosto de 2010, que tiene como tema la enseñanza de español en Brasil con el título “Nosotros y Hermanos”. En este trabajo, a partir del análisis del texto se propone un rechazo al modo como el periódico concibe la enseñanza del español en Brasil y una discusión de los prejuicios que no solo la escuela como los medios de comunicación divulgan y reproducen a partir de diferentes lecturas y lugares discursivos. Finalizando, se discute el dañoso prejuicio lingüístico que demuestra desconocimiento, una visión limitada, que lleva a la exclusión y crea estereotipos perjudicando las relaciones entre los pueblos, desconsiderando toda la riqueza histórica, cultural, literaria, social y lingüística de cada uno de los países hispanohablantes. Resumiendo, además de los medios de comunicación que buscan convencer la sociedad de lo que es políticamente correcto, hay la escuela que es una institución que impone y promueve una variedad en lugar de otra, instituyendo de modo unilateral y violenta una variedad, mientras condena, ignora y descalifica la variedad producida por el alumno.

» *Palabras clave: enseñanza de español- prejuicios lingüísticos- reproducción social*

› *Abstract*

This paper contains reflections about Spanish teaching in Brazil, especially on what concerns the language variety taught and the linguistic prejudice by some people, causing some linguistic variant to be overvalued whereas others are forbidden. So, assuming that linguistic heterogeneity and linguistic and cultural plurality in Spanish-speaking world must be considered, National guidelines for High School of Brazilian Ministry of Education and Culture (2006) are taken as theoretical reference for Spanish teaching. Its ideas match those presented here, once it has been seen an attempt of homogenizing that language. In some textbooks, for instance, it is easy to find Spanish being classified in two huge blocks: “Spanish from Spain” and “American Spanish”. There are some courseware that do try to impose a linguistic “uniqueness”, which very often harms all other varieties of Spanish, without taking into account not only its heterogeneous character, but the existence of accent areas and its condition of such an alive language in constant evolution, subject to inconstancy and heterogeneity, due to timing, placing, writing, meaning and so on. For approaching school, sociologist Pierre Bourdieu is taken as theoretical guiding. According to him, students are taught and tested in a kind of knowledge that, although seen and named as “universal culture”, consists of tastes, beliefs, values, information, attitudes and thoughts typically associated with dominant classes. The dominant

classes' culture is legitimated as the official one, taken as true and superior, approved and broadcasted by school as the most recognized and the most important one. Taking Spanish teaching as a case study, this paper points out how school acts in society and its consequences. This paper starts from a previous analysis of a text published in a Brazilian newspaper, "O Globo", in August 09th, 2010, which approaches Spanish teaching in Brazil, entitled "Nosotros y Hermanos". In this paper, having that analysis as background, it is intended to reject the way that newspaper conceives Spanish teaching in Brazil, besides an approach of language prejudices made by both school and the means of communication; how they publish and reproduce ideas through different readings and discourses. To sum up, it has been discussed the dangerous linguistic prejudice, which reveals lack of knowledge and a narrow-minded linguistic conception, which may cause exclusion and make up stereotypes, damaging relations among people and ignoring the historical, cultural, literary, social and linguistic richness of each Spanish-speaking country. In a few words, besides the attempt from the means of communication when it comes to convincing the society of what is politically correct, the school ends up being an institution that tends to impose and promote some specific linguistic variety, establishing it unilaterally in a violent way and ignoring, repressing and despising the way language is learned and practiced by students.

» **Key words:** *Spanish teaching- linguistic prejudice- social reproduction*

» *Introducción*

Este artículo consiste en un conjunto de reflexiones a respecto de la enseñanza de Español en Brasil, especialmente en lo que concierne a la determinación de la variedad lingüística enseñada, cuyas consecuencias lingüísticas y sociológicas son, respectivamente, la supervaloración de una variedad en relación a la otra – que suele resultar en el prejuicio lingüístico – y la institución de un arbitrario cultural, que jerarquiza expresiones culturales y reproduce formas de dominación.

» *La jerarquía lingüística*

Es significativa la institución hegemónica de una variante de Español como aquella que, gozando de estatus de "oficial", merece ser enseñada en las escuelas. En la enseñanza de lenguas extranjeras, hay el riesgo de presentarse a los alumnos de la

educación básica una versión “pasteurizada” del idioma – en el caso, el Español – como si fuera estable, único, inerte y homogéneo, cuando no corrompido por estilos señalados como inferiores. Pero como dice Benveniste: “la lengua interpreta la sociedad. La sociedad se vuelve significativa en y por la lengua”. Segundo Kulikowski (2001:21) el español constituye un complejo que envuelve no sólo un código lingüístico sino identidades, diversidades, imaginarios individuales y colectivos, subjetividades y alteridades que se plasman en las realizaciones lingüístico-discursivas de países y regiones, necesariamente heterogéneas. Sin embargo, se puede notar en los alumnos que hay muchas veces la creencia de que solo existe un Español, lo culto, lo completo y lo consensual entre los pueblos hablantes de la lengua, amenazado por otros, cargados de peculiaridades regionales, temporales y de acentos, los cuales, por eso, no merecen destaque en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es sintomático de esa concepción pedagógica en el artículo nombrado “Nosotros y Hermanos”, publicado en la edición del nueve de agosto de 2010 en el periódico brasileño “O Globo”. En él, el autor declara que “la columna se inclina/desea que en Brasil sea enseñado el español de Cervantes, no el de Maradona”, reproduciendo un arraigado prejuicio lingüístico, que insiste en atribuir al pueblo hispano americano un lugar despreciativo y que ignora (o desmerece) el carácter plural de la lengua española. El periodista trata del tema de la enseñanza del español a partir del fútbol, llamando la atención de los lectores desde la rivalidad entre Brasil y Argentina en el fútbol, pero con eso trata de ignorar toda la producción literaria de Argentina, no considera la literatura argentina, en ningún momento valora la producción literaria de Argentina, como obras de Borges y otros tantos, tampoco valora a Mercedes Sosa y a otros íconos de la cultura argentina, ese es un ejemplo de alguien que intenta borrar toda la importancia lingüística, literaria, social, histórica, política y cultural de un pueblo. Ese es solamente un ejemplo de un medio de comunicación, pero infelizmente hay otros también, por eso es tan importante la formación de profesores. En Brasil hay un Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) y en ese programa actuamos con el objetivo de combatir el prejuicio lingüístico y de provocar una concienciación de la importancia de la valoración de las variedades lingüísticas tanto en los profesores de la formación inicial como en los de la formación continuada, pues en las investigaciones que estamos realizando en las escuelas con los profesores de español aún percibimos una preferencia por el español peninsular. Creemos que cada profesor debe elegir sí una variante, pero también debe respetar las otras y no negar sus existencias. Los profesores no nativos brasileños licenciados en lengua española que se dedican a la enseñanza, tienen una variante, llegan al aula con su

variante adquirida, consideramos importante que ese profesor sepa diferenciar esa variante adquirida y aprendida y sea coherente con ella, pues a pesar de la lengua ser inestable, cabe añadir que en las lenguas hay una cierta estabilidad interior, una sistematización que le es propia y que le define como lengua por sus rasgos propios. Es importante que se tenga el conocimiento y el respeto por las diversas realizaciones de la lengua española, pues compartimos de la misma lengua, pero ni todos hablamos igual: no hablamos con los mismos acentos, regionalismos, jergas, modismos, expresiones, refranes y otros. El posicionamiento del autor del reportaje es representativo de una intención que se manifiesta en la educación básica: la imposición de arbitrarios culturales, resultando en prejuicio lingüístico y en la jerarquización de variedades de la lengua. Ese posicionamiento, fue enseñado por este reportaje, pero representa una convicción general a respecto de la enseñanza de lenguas extranjeras, pues negligencia la literatura y el habla cotidiana de argentinos, cubanos, chilenos, bolivianos, así como las particularidades internas inherentes a cada uno de esos pueblos. En ese sentido, el posicionamiento del autor del reportaje y la intención que él representa legitima la imposición cultural, una vez que afirma, en la enseñanza, la institucionalización de un Español superior, puro e intocable, dando a los alumnos la ilusión de que la lengua es homogénea, estable e inerte, al mismo tiempo en que inculcamos en los estudiantes la noción de que hay una jerarquía cultural: el español malo y el español bueno, el lenguaje correcto y el equivocado, las variedades preferidas/mejores y aquellas que deben ser evitadas. En este texto el objetivo es ampliar, agregar, contribuir con la enseñanza del Español y destacar que debemos considerar la heterogeneidad y toda la amplitud de esta heterogeneidad, los cambios lingüísticos como propiedad inherente de las lenguas, la trayectoria histórica de las lenguas, su número de hablante, la situación política, cultural, social y los aspectos léxico, fonológico, fonético y morfológico. Por eso, no hay español mejor o peor, hay particularidades de una determinada región o ciudad, como ya decimos: hablamos la misma lengua, pero de forma diferente, o sea, con sus particularidades.

En ese sentido encontramos en el documento oficial para la Enseñanza Media, las Orientaciones Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media – OCEM (2006)– del Ministerio de la Educación y de la Cultura de Brasil, que se debe valorar la heterogeneidad de la lengua española y la pluralidad lingüística y cultural del mundo hispanohablante. Cabe añadir la importancia del profesor como articulador de voces, que sea capaz de presentar al alumno por lo menos algunas de las variedades y enseñarle esa pluralidad cultural y lingüística, pues segundo Ventura (2005) :

... es importante resaltar que el contacto que los alumnos tengan con las variedades del español no se puede establecer sólo por medio de simples curiosidades léxicas, como si las diferencias se redujeran a unas tantas palabras que se usasen un lugar y en otro no. Es necesario que las variedades aparezcan contextualizadas y por medio de un hablante real o posible que muestre dicha variedad en funcionamiento. El profesor no puede sólo hablar sobre las variedades y ser la única voz que las representa, es importante que transmita la palabra a otros hablantes que mostrarán cómo funciona realmente cada variedad. (Ventura, 2005: 119-120).

El resultado esperado sería lo de crear en los estudiantes una perspectiva relativista y plural, atenta para la existencia y para la equivalencia de las varias formas como la lengua española es practicada y reinventada por los diversos pueblos y subgrupos que los componen; se podría construir en los alumnos una mirada hacia el carácter dinámico y multifacético de la lengua que, mientras expresión cultural, es vivida de diferentes maneras en los diversos contextos socioculturales en los cuales es practicada/hablada.

Otra cuestión importante que las OCEM (2006) aportan es que la pregunta central que se debería hacer en el caso de la enseñanza del Español en Brasil no sería ¿Qué español enseñar? Sino ¿cómo enseñar el Español esa lengua tan plural, tan heterogénea, sin sacrificar sus diferencias, sin reducirlas a muestras sin cualquier gran reflexión a su respecto? Pues en el caso de la enseñanza del Español lo que suele ocurrir es una clasificación del Español en los grandes bloques: el Español de España y el Español de América. El Español de España está visto como el Español “puro”, “original”, “clásico”, “más correcto” y el Español de América como “más popular”, “con muchas mezclas”, “diferente”. Sin embargo, la escuela tiene una función muy importante, tiene que actuar en contra esas dicotomías y reduccionismos, creando condiciones para que los estudiantes tengan acceso a las diferentes variedades del Español y que la enseñanza del Español no resulte en la dañosa reproducción de los prejuicios lingüísticos.

Sin embargo, en los materiales didácticos de Español, es posible percibir dos características: primeramente, un intento de homogeneizar la lengua, poniéndola en dos grandes dos grandes bloques nombrados: “Español de América” y “Español de España”, como si el Español se encajase y se agotase en esos dos bloques, y como si cada uno de ellos fuera internamente uniforme. En segundo lugar, hay también materiales en los cuales se observa la imposición de una supuesta “unidad” lingüística, que resulta en la exclusión de las variedades del Español, incorreando en prejuicio lingüístico, pues desconsidera su carácter heterogéneo, la existencia de áreas de acentos y su condición de lengua viva, en constante evolución y que, por eso, presenta una cierta inestabilidad y diferenciaciones internas que guardan marcas de tiempo, de lugar, de sentido, de registro y de sentido, entre otras.

A pesar de la existencia de un documento oficial para la Enseñanza Media, las OCEM (2006), el material didáctico, en su gran mayoría, sigue corroborando para el prejuicio lingüístico y para una perspectiva jerarquizada de las variantes que componen la lengua española. En este sentido, se puede afirmar que la escuela es un aparato a servicio de la imposición cultural y de la institucionalización de formas culturales como superiores. Pierre Bourdieu, aportando el rol de la escuela en la imposición de una cultura legítima clasista (2008) y en la reproducción de desigualdades sociales (1992, 2003) señala que lo que se enseña a los alumnos y lo que se exige de ellos son conocimientos, reglas e informaciones que, todavía son puestos por la institución escolar como cultura legítima, universal, son gustos, creencias, valores, posturas, percepciones y posicionamientos típicos de las clases dominantes. Cuando se determina de qué modo el Español será enseñado en las escuelas brasileñas de la educación básica o aún cuando se afirma que el Español de Cervantes debe sobreponerse al de Maradona, está estableciéndose juicios sobre variantes lingüísticas, ordenándolas segundo una escala de valores elitista, orientada por el rechazo por lo popular y en favor de lo erudito, de lo formal, de lo cientificista y de lo enciclopédico. La escuela, por lo tanto, actúa como institución legitimadora de la cultura y de las preferencias culturales de las clases dominantes, difundiendo a los alumnos (oriundos de diversas clases sociales) la ideología de las formas culturales y lingüísticas superiores, reproduciendo prejuicios lingüísticos y condenando las manifestaciones populares y periféricas, como, por ejemplo, el “Español de Maradona”. La cultura y los gustos culturales de las clases dominantes se legitiman por la escuela como cultura oficial, válida e intocada. Las variaciones de la lengua española son silenciadas como si no existieran, o como si fueran formas corrompidas del “Español de Cervantes”. Más que eso, aún cuando informa a los alumnos de la existencia de variantes lingüísticas, la escuela las agrupa de forma arbitraria encategorías binarias – Español de España y Español de América.

› *Algunas consideraciones*

Ese prejuicio lingüístico tratado en este trabajo revela desconocimiento, una visión limitada, libresca y elitista, que lleva a la exclusión y crea estereotipos, perjudicando las relaciones entre los pueblos, desconsiderando toda la riqueza histórica, cultural, literaria, social y lingüística de cada uno de los pueblos hablantes de lengua española. Vale la pena destacar que, además de los medios de comunicación, como uno de ellos aquí ejemplificado con el reportaje del periódico “O Globo”, que

buscan convencer la sociedad de aquello que es políticamente correcto, hay también la escuela, que es una institución que impone y promueve una variante lingüística en perjuicio de otras, que agrupa la lengua en conjuntos delimitados e instituye una de sus formas como la esencial, además de socializar los niños en la creencia de que hay jerarquías culturales, o sea, de que hay manifestaciones culturales más dignas que otras, consideradas como inferiores y que, por eso, deben ser silenciadas.

Para los estudiantes, la enseñanza de Español en la cual la variante enseñada es instituida de forma unilateral, y tratada como la única, homogénea y atemporal, es perjudicial y lleva a equívocos, pues ellos pierden la oportunidad del contacto con la diversidad y de aprender a respetarla; no les es dada la oportunidad para que adquirieran una perspectiva relativista, concibiendo las variantes del Español como manifestaciones lingüísticas múltiples, pero como equivalentes culturalmente.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, Pierre (1992): *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Bourdieu, Pierre (2003): *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, Pierre (2008): *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk.
- Brasil (2006): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Código e Tecnologia: Conhecimento Específico: Espanhol*. Brasília: MEC.
- Kulikowski, M. Z. M. (2001): “¿Qué español enseñar? La heterogeneidad de la lengua española.” In: *Actas del IX Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes: Registros de la lengua y lenguajes específicos*. Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil.
- Señor, A. (2001): “¿Qué variantes del español enseñar?” In: *Actas del IX Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes: Registros de la lengua y lenguajes específicos*. Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil.
- Ventura, R. P. (2005): “Variaciones en algunos usos pronominales del español” .In: Bruno, F. C. (Org.). *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática*. São Carlos, SP: Claraluz, p. 115-120.

El abordaje del discurso técnico-científico a través de estrategias de lecto-comprensión

Inés Amaduro, Universidad Nacional de Salta / inesamad@yahoo.com.ar Gustavo Zaplana, Universidad Nacional de Salta / guszaplana@yahoo.com.ar Ana María Jiménez, Universidad Nacional de Salta / jimenezana43@hotmail.com

› *Resumen*

En la mayoría de las carreras de grado de las universidades nacionales, los alumnos suelen presentar dificultades en la lecto-comprensión del discurso técnico-científico al abordar textos en inglés, cuyo contenido desarrolla temas de sus áreas disciplinares. Algunas de estas dificultades derivan del bajo nivel de competencia lingüística en la lengua extranjera además de algunas carencias en las estrategias de lectura inclusive en su lengua materna, español. A fin de remediar estos problemas, además de un trabajo de instrucción sobre la interpretación de rasgos morfo-sintácticos y léxico-semánticos característicos de este tipo de discurso, un manejo eficiente de estrategias lectoras facilitará la inferencia y la construcción nuevos significados durante y luego de la lectura. Esta ponencia tiene como objetivo mostrar un modo de abordar la lectura del discurso técnico-científico en lengua extranjera inglés (LEI) a partir de textos de las áreas disciplinares de los estudiantes meta, con actividades diseñadas para favorecer el desarrollo de estrategias de lecto-comprensión. Se espera que a través de la apropiación de estas estrategias, los estudiantes universitarios puedan mejorar la efectividad y rapidez en la lectura de textos en LEI. El Proyecto de Investigación N° 1.969 “Lecto-comprensión en lengua extranjera en un entorno virtual: Explotación de la plataforma MOODLE para el desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y sociales” (Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta [CIUNSa]; 2012-2013) tiene como finalidad colaborar en la formación de lectores estratégicos e independientes, capaces de abordar el discurso técnico-científico en LEI. En este proyecto se sigue la metodología de la investigación-acción para detectar, en la fase inicial, las principales dificultades de los estudiantes universitarios de carreras de Ingeniería de la UNSa en la lectura de éste tipo de textos. En base a este diagnóstico, se elaboran materiales de lecto-comprensión -en la plataforma MOODLE- que propician el desarrollo de estrategias lectoras, y finalmente, se prueba su eficacia en una experiencia piloto. Para el diseño de estos materiales, se parte de la premisa de que un buen lector maneja una gama de estrategias de lectura tales como la predicción, la anticipación, la confirmación y la

inferencia que le permiten construir gradualmente el significado texto. El desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y sociales facilita la formación de nuevos esquemas a partir de la información leída. Las habilidades metacognitivas permiten al lector la supervisión y el control durante la lectura. Las estrategias cognitivas contribuyen a la comprensión y organización de la información leída. Finalmente, las estrategias sociales conducen a la cooperación e interacción entre pares para construir nuevos significados de manera colectiva. El material de lecto-comprensión elaborado para el desarrollo de estas estrategias es diseñado en la plataforma educativa MOODLE, la cual propone un estilo de aprendizaje interactivo.

» *Palabras clave: estrategias lectoras – discurso técnico-científico – inglés*

› **Abstract**

In most undergraduate study programmes at national universities in Argentina, students tend to exhibit reading comprehension difficulties when approaching technical and scientific discourse in English related to their disciplinary areas. Some of these difficulties derive from their low level of linguistic competence in the foreign language. In order to address this problem, apart from instruction on morpho-syntactic and lexical-semantic features of this type of discourse, effective training in the use of reading strategies will help the learners infer and reconstruct meaning during and after reading. This paper aims to present a model to approach technical and scientific texts in English, selected from the target students' areas of study, through activities designed for the development of reading comprehension strategies. The learners' adoption and implementation of these strategies should improve their efficiency and speed when reading academic texts in English. The Research Project 1969: "Foreign Language Reading Comprehension in a Virtual Environment: Exploitation of the Learning Platform MOODLE for the Development of Metacognitive, Cognitive and Social Strategies" (Research Council, National University of Salta; 2012-2013) seeks to shape strategic and autonomous readers capable of approaching technical and scientific discourse in English. The methodology adopted follows the action-research model. In the initial phase the learners' difficulties when reading academic texts in English are identified. The subjects of this diagnostic phase are engineering students at the National University of Salta, Argentina. Upon the results obtained, reading comprehension materials for the development of reading strategies are designed. The effectiveness of this material designed on the basis that good readers manage a wide range of reading strategies such as predicting, anticipating, confirming and

inferring information is assessed in a pilot study. The development of metacognitive, cognitive and social strategies facilitates the construction of new schemata upon the information read. Metacognitive strategies allow for the supervision and control while reading. Cognitive strategies contribute to understanding and organizing the information read. Finally, social strategies foster peer interaction and cooperation in order to construct new meanings collectively. The material designed for the development of these strategies is built on Platform MOODLE, which promotes interactive learning.

» **Keywords:** *reading strategies–technical and scientific discourse–English*

› **Introducción**

El presente trabajo tiene como objetivo mostrar un modo de abordar la lecto-comprensión de textos en lengua extranjera inglés (LEI) cuyas características distintivas se enmarcan dentro del discurso técnico-científico relacionado con las áreas de las ingenierías. Se considera primeramente que los alumnos universitarios de carreras de grado presentan problemas de comprensión al abordar textos relacionados con sus áreas disciplinares debido a los rasgos morfo-sintácticos y léxico-semánticos propios de este tipo de discurso, los que subyacen durante el proceso de la lectura y tienden a dificultar la comprensión. Al respecto, Gómez de Enterría (1998) aclara que lenguaje del discurso técnico-científico se caracteriza por un conjunto de variedades lingüísticas con una fuerte marca terminológica que, junto a otros signos no lingüísticos, es indispensable para la transmisión de conocimientos especializados. Es importante ampliar, que estas dificultades se manifiestan en la lectura de textos en lengua materna, y se acrecientan al abordar material escrito en LEI.

El Proyecto de Investigación N° 1.969 “Lecto-comprensión en lengua extranjera en un entorno virtual: Explotación de la plataforma MOODLE para el desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y sociales” (Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta [CIUNSa]; 2012-2013), se basa en la hipótesis de que a partir de la apropiación de estas estrategias (las metacognitivas, cognitivas y sociales) los estudiantes universitarios pueden mejorar la efectividad y rapidez en la lectura de textos en LEI con fines académicos. Es así que la meta de este proyecto es colaborar en la formación de lectores estratégicos e independientes, capaces de abordar discurso técnico-científico en LEI a través de materiales de lecto-comprensión que propician el desarrollo de estrategias lectoras. Tales materiales, que fueron elaborados con las herramientas que brinda la plataforma MOODLE y siguiendo un marco teórico relacionado con la

didáctica de la lecto-comprensión en LEI, están organizados de manera tal que conforman un curso con modalidad semipresencial que corresponde al nivel II de Inglés que se dicta como requisito curricular en la Facultad de Ingeniería de la UNSa .

Este curso será probado primeramente en una experiencia piloto y, de obtener resultados positivos, se ofrecerá como un curso formal (alternativo al de modalidad presencial) a los estudiantes de la Facultad.

› *Marco Teórico del Proyecto*

En el Proyecto de Investigación CIUNSA N° 1969 se sigue la metodología de la investigación-acción para detectar, en la fase inicial, las principales dificultades de los estudiantes universitarios de carreras de Ingeniería de la UNSa en la lectura de textos en LEI relacionados con sus áreas disciplinares. A partir de este diagnóstico, se elaboran materiales de lecto-comprensión que propician el desarrollo de estrategias lectoras, y finalmente, se prueba su eficacia en una experiencia piloto. Para el diseño de estos materiales, se tiene en cuenta que un buen lector maneja una gama de estrategias que le permiten, por ejemplo, identificar el estilo del autor, la función del texto y su estructura. Las estrategias de lectura tales como la predicción, la anticipación, la confirmación y la inferencia permiten al lector construir gradualmente el significado texto.

Por su parte, el desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y sociales contribuyen con la formación de nuevos esquemas a partir de la información leída. Las estrategias metacognitivas son “usadas para centrarse, arreglar, panificar y evaluar el propio aprendizaje” (Oxford y Crookall, 1989:404). Así, estas estrategias “se convierten en herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender ya que nos posibilitan comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas que nos llevan a aprender cosas nuevas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas” (Franco, 2006).

Las estrategias cognitivas “son habilidades que implican la manipulación o transformación de la lengua en algún modo directo; por ejemplo, a través del razonamiento, análisis o toma de notas.” (Oxford y Crookall, 1989:404). Para desarrollar estas estrategias, se diseñan tareas que demandan diferentes niveles de procesamiento de la información siguiendo la clasificación de Stiggins (2005), derivada de la Taxonomía de Bloom. Esta clasificación propone esquemas de pensamiento que incluyen los procesos de: análisis o razonamiento analítico, comparación, inferencias o síntesis, evaluación o pensamiento evaluativo. Asimismo, se considera importante que los estudiantes sepan extraer información del texto de manera literal, por lo que nuestras tareas también incluyen

actividades de reconocimiento de datos claves, hechos, definiciones, reglas y principios.

Para cada uno de los diferentes niveles de demanda cognitiva incluidos en la clasificación indicada, los estudiantes llevan a cabo diferentes tareas tales como se muestran a continuación según nivel:

- » *Análisis o razonamiento analítico: en esta categoría, los lectores analizan, calculan, categorizan, distinguen, examinan, experimentan, realizan preguntas, etc.*
- » *Comparación: en esta categoría, los lectores buscan similitudes y/o diferencias, clasifican o incluyen elementos dentro de una categoría, etc.*
- » *Inferencia o Síntesis: en este nivel, los lectores predicen en base a la información proporcionada, siguiendo procesos inductivos y deductivos—de lo particular a lo general y de lo general a lo específico.*
- » *Evaluación o pensamiento evaluativo: en este nivel los lectores emiten valoraciones críticas.*

El reconocimiento de información del texto tiene un lugar de idéntica prominencia entre los procesos anteriores. En esta categoría, los lectores repiten y reconocen datos de manera literal.

Con respecto a las estrategias sociales, “acciones que incluyen a otra gente en el proceso de aprendizaje de una lengua” (Oxford y Crookall, 1989:404), Santa et al (1996) proponen actividades como “piensa-pares-comparte” (Think-Pair-Share— los alumnos piensan sobre un tema dado, lo comparten de a dos, y cada par con el resto de la clase), debates en equipos cooperativos, debates sobre secciones de texto resaltadas, o “lee y di algo” (Read-and-Say Something).

» ***La plataforma MOODLE y las estrategias de lectura***

El material de lecto-comprensión elaborado para el desarrollo de las estrategias arriba referidas, se diseñó en la plataforma MOODLE. Esta plataforma propone un estilo de aprendizaje interactivo que enfatiza “el rol de los otros y todas las formas de interacción social en el proceso de construir conocimiento y comprensión” (Pritchard & Woollard, 2010: 8). MOODLE brinda herramientas de trabajo que permiten el desarrollo de los contenidos de un curso a través de actividades que incluyen dos tipos de evaluación: corrección automática o manual por el tutor. El hecho de que el alumno recibe una retroalimentación inmediata de su producción, le permite reflexionar sobre sus posibles errores y corregirse. Así, es guiado al desarrollo de estrategias metacognitivas a través de la reflexión de su actividad. Al respecto, O’Malley & Chamot (1990:8) sostienen que “las estrategias

metacognitivas conllevan una reflexión acerca del proceso de aprendizaje, una planificación del aprendizaje, un monitoreo de la comprensión o producción, y una auto-evaluación después de la compleción de la actividad”. Las diferentes clases de preguntas disponibles en esta plataforma facilitan el diseño de ejercicios que requieren del alumno distintos tipos de actividad cognitiva, desde la simple identificación de información o datos, hasta un nivel evaluativo sobre la información leída en el texto en inglés. De este modo, se insta al desarrollo de estrategias cognitivas, es decir, aquellas estrategias “más directamente relacionadas a las tareas de aprendizaje individual y que implican la manipulación directa o transformación de los materiales de aprendizaje” O’Malley & Chamot (1990:8).

Además, la participación de los estudiantes en los foros permite una construcción colaborativa del tema tratado. Así, se tiende al desarrollo de estrategias socio-afectivas definidas como aquellas que conllevan “la interacción de los pares para lograr un objetivo común en el aprendizaje” (O’Malley & Chamot, 1990:8).

› *El curso de inglés II en la plataforma MOODLE*

Antes de ejemplificar las actividades que se realizaron a partir de la lectura de un texto, cabe hacer una pequeña reseña del curso para el que estos materiales fueron elaborados. El Requisito Curricular Inglés II (parte del curriculum de la Facultad de Ingeniería de la UNSa, Argentina) plantea como meta general la profundización de los conocimientos lingüísticos del idioma inglés adquiridos en el curso de Inglés I (en el cual se introducen aspectos discursivos y léxico-gramaticales de la lengua extranjera) y el incremento de la velocidad de lectura de los alumnos. Asimismo, este segundo nivel propone favorecer el desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y sociales por parte de los estudiantes meta, tal que mejoren su eficacia lectora en LEI. El desarrollo de estrategias de lectura en la lengua extranjera permite a los estudiantes acceder y organizar la información tal que el nuevo contenido se acomode con esquemas de conocimiento previo. Las unidades están estructuradas en base a diferentes tipos textuales, e incluyen textos informativos con tramas descriptiva y narrativa, textos informativo-apelativos con trama argumentativa, y textos instructivos. Asimismo, al finalizar el curso, se presentan a los alumnos artículos de revistas de difusión científica para una primera aproximación a textos de este género en inglés. Cada unidad del programa hace énfasis en la consolidación de los aspectos morfo-sintácticos y léxico-semánticos recurrentes en el tipo de texto tratado.

Debido a que estos dos cursos de lecto-comprensión en inglés (ambos de

carácter cuatrimestral) apuntan al desarrollo de una sola macro-habilidad de la lengua, la lectura, los alumnos trabajan con consignas en su lengua materna (LM), y dan cuenta de su comprensión del texto en LEI a través de la resolución de actividades también en LM.

En este momento, en el que se hace la presentación de este trabajo, el proyecto se encuentra en la etapa de la experiencia piloto. Una vez probada la eficacia del curso, se procederá a instaurarlo como un curso regular semipresencial opcional al requisito curricular Inglés II para alumnos de las carreras de Ingeniería de la UNSa. La página inicial del curso presenta la organización de éste en las distintas unidades de trabajo.



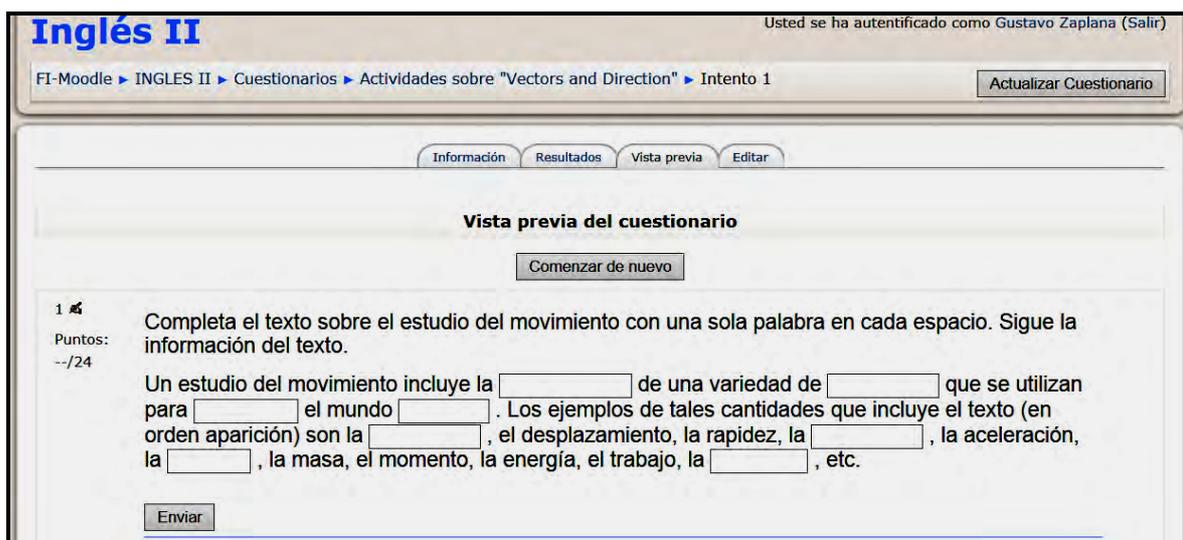
Ilustración 1: Cuerpo principal del curso Inglés II creado en plataforma MOODLE

› *Una unidad de trabajo dentro del curso virtual*

En la práctica, para poder elaborar los materiales en la plataforma MOODLE, fue necesario tener conocimiento del entorno y de las herramientas que brinda ésta plataforma educativa. Es a partir de ello que fue posible diseñar las actividades de lecto-comprensión siempre teniendo en cuenta los límites y las posibilidades que brinda esta plataforma a través de sus herramientas. La siguiente unidad de trabajo ilustra las actividades que se realizaron a partir de la lectura del texto “Vectors and Direction”¹.

¹ Texto extraído de “The Physics Classroom” - Vectors: Motion and Forces in Two Dimensions - Lesson Disponible en <http://www.physicsclassroom.com/Class/vectors/u311a.cfm>, Recuperado 12-04-11

Para poder resolver el primer ejercicio, los alumnos deben leer el texto y adaptar la información a medida que completan los espacios en blanco en el texto de la tarea. Este texto no está redactado de manera literal tal cual está expresado en el original. Esto implica que los estudiantes deben realizar una actividad de demanda cognitiva que corresponde al nivel de análisis de acuerdo a la clasificación de Stiggins (2005).



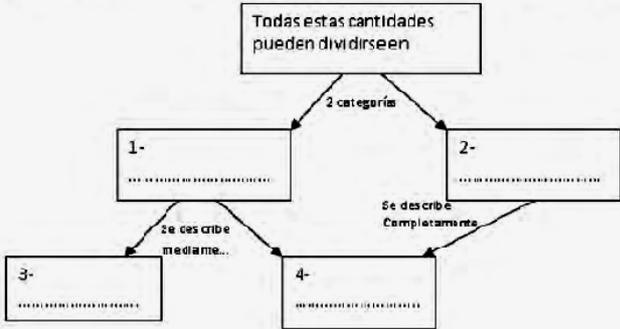
The screenshot shows a Moodle quiz interface. At the top, it says 'Inglés II' and 'Usted se ha autenticado como Gustavo Zaplana (Salir)'. Below that, there is a breadcrumb trail: 'FI-Moodle > INGLES II > Cuestionarios > Actividades sobre "Vectors and Direction" > Intento 1'. There is an 'Actualizar Cuestionario' button. Below the breadcrumb, there are tabs for 'Información', 'Resultados', 'Vista previa', and 'Editar'. The main content area is titled 'Vista previa del cuestionario' and has a 'Comenzar de nuevo' button. The question is numbered '1' and has a 'Puntos: --/24' score. The text of the question is: 'Completa el texto sobre el estudio del movimiento con una sola palabra en cada espacio. Sigue la información del texto. Un estudio del movimiento incluye la [] de una variedad de [] que se utilizan para [] el mundo []. Los ejemplos de tales cantidades que incluye el texto (en orden aparición) son la [], el desplazamiento, la rapidez, la [], la aceleración, la [], la masa, el momento, la energía, el trabajo, la [], etc.' There is an 'Enviar' button at the bottom.

Ilustración 2: Ejercicio 1 para el texto “Vectors and Direction”

Un ejemplo claro de una actividad de síntesis, es el ejercicio 2 de la misma unidad de trabajo. Allí, los estudiantes deben leer un párrafo del texto y completar un cuadro con la información dada. Este cuadro efectivamente sintetiza esa parte del texto.

2  Puntos: --/12

Completa el siguiente diagrama con la información del primer párrafo del texto. Llena los espacios en los cuadros dados con referencia a los números en el diagrama.



1-

2-

3-

4-

Enviar

Ilustración 3: Ejercicio 3 para el texto “Vectors and Direction”

Tal vez las actividades de inferencia, en las que el estudiante deben aplicar el contenido del texto leído a situaciones concretas, sean las de mayor demanda cognitiva y a través de las cuales los alumnos puedan observar el valor de la información que brindan los textos. Las imágenes 4 y 5 muestran dos actividades vinculadas, basadas en la información de la lectura del texto en cuestión. Asimismo, estas actividades requieren que el estudiante de Ingeniería aplique sus conocimientos de otras áreas su especificidad para poder resolverlas.

6  Puntos: --/10

1- Siguiendo las instrucciones citadas a continuación, una de las patrullas costeras encontró el naufrago sin dificultad alguna.

Atención, atención a todas la patrullas costeras.... Se registra un naufrago a 180 kilómetros, 74° 5' desde la costa sudeste de las Islas Sirenas.

¿Por qué fue posible encontrar el naufrago sin dificultad? Elige la opción correcta.

Seleccione una respuesta.

- a. Porque la información dada brinda la longitud y las condiciones climáticas que permitan a cualquier patrulla divisar el naufrago.
- b. Porque los datos de desplazamiento brindados (distancia y magnitud) fueron suficientes para indentificar la ubicación del naufrago.
- c. Porque los datos brindados (desplazamiento y magnitud) fueron suficientes para identificar la ubicación del naufrago.
- d. Porque si bien los datos brindados no fueron claros, la distancia a las islas hacía visible el naufrago.

Enviar

Ilustración 4: Ejercicio 6 para el texto “Vectors and Direction”

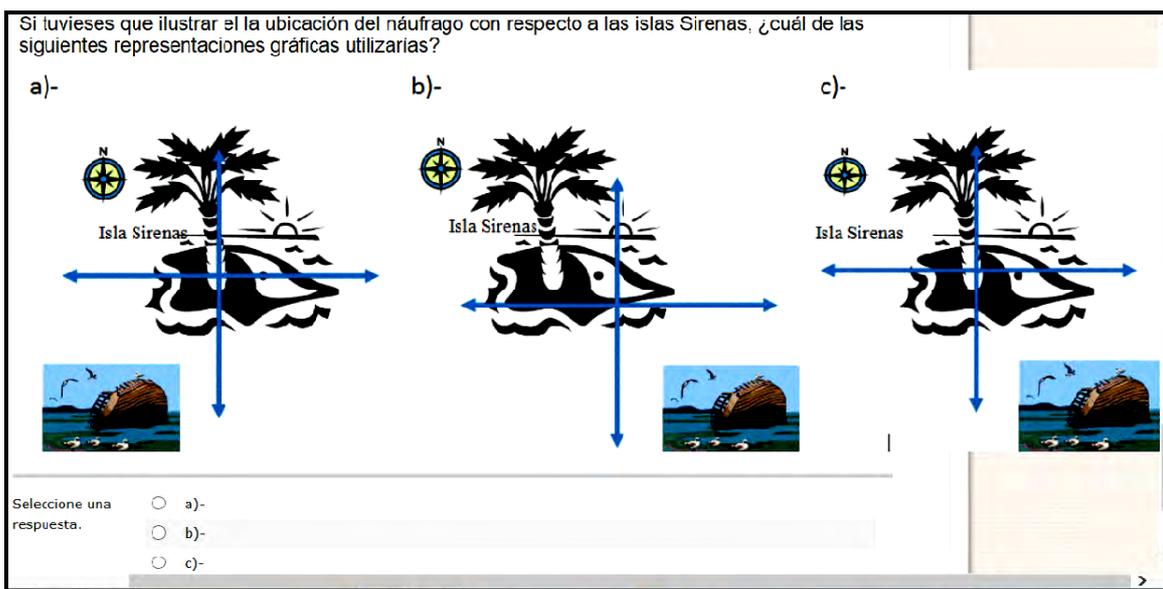


Ilustración 5: Ejercicio 7 para el texto “Vectors and Direction”

Cabe destacar, que para los 4 ejercicios arriba citados, MOODLE brinda al alumno retroalimentación inmediata sobre las respuestas tipeadas o seleccionadas, según el caso, y automáticamente asigna el puntaje correspondiente (fijado por los diseñadores del curso). Asimismo, el estudiante puede realizar las actividades tantas veces como el tutor del curso lo habilite; y por cada vez que realice nuevamente una actividad, tiene una penalización también pautada por el tutor.

Finalmente, para esta unidad de trabajo se planteó una actividad de debate en el foro de la plataforma, basada en la información leída. En este caso los estudiantes deben participar respondiendo las preguntas realizadas. Esto implica la intervención personal del docente del curso en lo que respecta a la corrección y a la asignación del puntaje correspondiente por la participación y el aporte de cada alumno del curso.

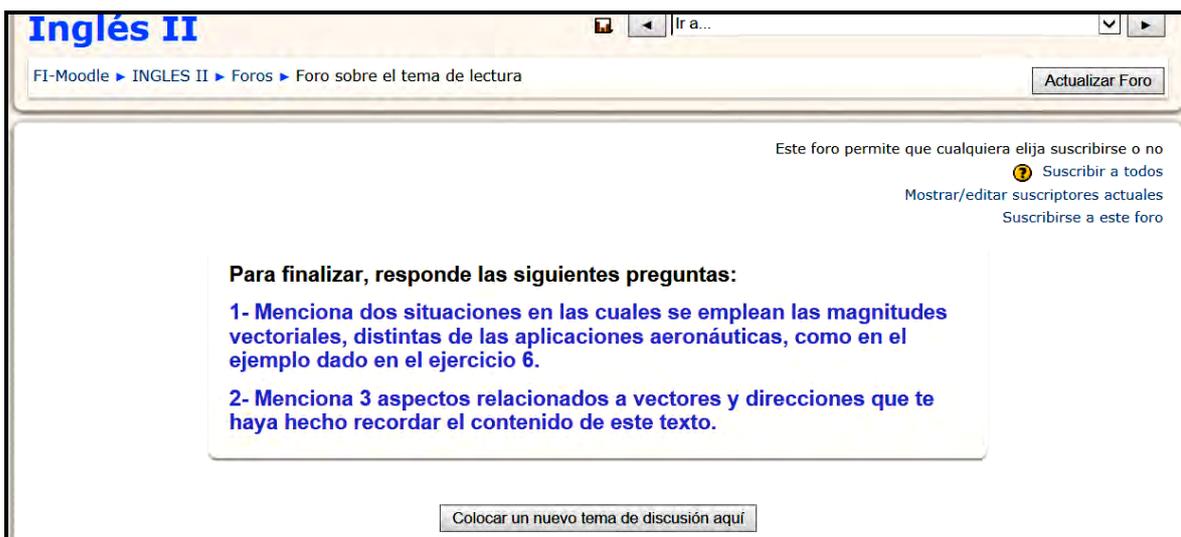


Ilustración 6: Foro sobre la lectura del texto “Vectors and Direction”

> *Conclusión*

En este apartado se hace mención al impacto esperado del proyecto de investigación descripto, dado que la experiencia piloto de prueba de materiales está siendo llevada a cabo en la actualidad. Esto no permite presentar resultados sobre la medición de la eficacia del curso diseñado.

En relación con las metas a alcanzar, se espera que la apropiación de estrategias de lecto-comprensión que se derivan de las actividades diseñadas para facilitar el abordaje del discurso técnico-científico en LEI contribuya a la formación de lectores autónomos e independientes. Así, se tiende a que el curso tenga fines propedéuticos. Además, se espera que los estudiantes de Ingeniería mejoren el manejo de estrategias de lectura no sólo en la lengua extranjera, sino que también en el futuro puedan transferirlas a situaciones de aprendizaje en la lengua materna. Asimismo, se desarrollará en los estudiantes la habilidad en el manejo de recursos de e-learning que podrán aplicar a estudios posteriores.

Referencias bibliográficas

- Franco, M. (2006). *Qué es una estrategia Metacognitiva?* Recuperado 21-05-2009.
Disponible en:
http://www.wikilearning.com/curso_gratis/estrategias_metacognitivas-que_es_una_estrategia_metacognitiva/18029-1
- Gómez de Enterría, J. (1998). "El lenguaje científico-técnico y sus aplicaciones didácticas", en *Carabela*, Nº44, Madrid. pp. 30-39.
- O'Malley, J. & Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. & Crookall, D. (1989). "Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues" en *The Modern Language Journal*, Vol. 73, No. 4, pp. 404-419.
- Pritchard, A. & Woollard, J. (2010). *Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning*. New York: Routledge.
- Santa, C. et al. (1996). *Project CRISS*. USA: Kentdall/Hunt Publishing Company.
- Stiggins, R. (2005). *Student-Involved Assessment for Learning*, Pearson Education Inc., Upper Saddle River, New Jersey.

A emergência de uma conscientização para o combate ao preconceito linguístico

Maridelma Laperuta-Martins, Universidade Estadual Paulista – UNESP – CNPq, Brasil / chomsky1928@yahoo.com.br

› **Resumen**

Este artículo se propone exponer el desarrollo de mi investigación doctoral, proyecto que se inicia a partir de un recorrido de 7 años en la enseñanza de lengua portuguesa en el curso de Letras de la UNIOESTE -Foz do Iguaçu- Paraná- Brasil, a fin de analizar el discurso de los alumnos de graduación y de profesores de la Educación Básica sobre sus actitudes lingüísticas. Este trabajo plantea empíricamente la existencia del prejuicio lingüístico en esos discursos. Suponemos que hay por parte de los estudiantes, los maestros, la sociedad en general, creencias acerca del lenguaje que no son coherentes con lo que encontramos en las teorías lingüísticas, específicamente en la teoría sociolingüística. Concepciones del bien y del mal, que implican directamente el prejuicio lingüístico. También que este sesgo es la realidad social, ya que los individuos o grupos sociales cuyas variedades lingüísticas son estigmatizados son los que cuentan con menos recursos económicos y, por lo tanto, con menos oportunidades de aprender más variedades de prestigio social. A partir de ese punto, demostramos la hipótesis de que, sólo a través de la escuela, se puede hacer un trabajo de concienciación lingüística que pueda reducir discursos y actitudes prejuiciosas sobre el lenguaje (de las personas con relación a su propia lengua y con relación a la lengua del "otro"). A partir de ello, realicé, entonces, una investigación aplicada de enfoque predominantemente cualitativo con los siguientes pasos: 1) indagación, por medio de entrevistas semiestructuradas, con un grupo de profesores y, por medio de tests de creencias, con un grupo de alumnos, de sus discursos prejuiciosos sobre el lenguaje; 2) discusión, con ese mismo grupo, sobre los supuestos teóricos de la Teoría Sociolingüística (Fonseca & Neves 1974; Labov 1972; Weinreich, Labov, Herzog 1968), entre otros, con lecturas de textos y reuniones quincenales; 3) elaboración, aún con el mismo grupo de profesores, de una secuencia de actividades de enseñanza que abordó cuestiones como la variación y los cambios lingüísticos, homogeneidad/heterogeneidad lingüísticas, normas, la lengua vernácula, estigma y prestigio, prejuicio lingüístico, entre otras (Bortoni-Ricardo 2004). Esas actividades fueron aplicadas por los profesores a sus alumnos, de acuerdo con una metodología constante de la Pedagogía de Paulo Freire (1980; Freire y Faundez 1986; Freire 2011, entre otros), en que la concienciación es el "buque insignia" de un posible cambio de creencias prejuiciosas sobre el lenguaje; 4) comprobación con el mismo grupo de profesores y con los exámenes de los estudiantes, de los resultados de la aplicación de estas actividades, que han confirmado la hipótesis de este proyecto de investigación. Hemos llevado a cabo el análisis y la triangulación de los resultados, y nos encontramos en

la instancia de escritura de la tesis. Como consideraciones parciales, tenemos el desconocimiento de los estudiantes acerca de lo que es prejuicio lingüístico, antes de la ejecución de las actividades -una situación que se revirtió después de la discusión de la clase- y las creencias erróneas (según la teoría sociolingüística) sobre el lenguaje. La investigación ha puesto de manifiesto la necesidad y la urgencia de trabajar los problemas de la variación lingüística para que el conocimiento de la realidad lingüística pueda ser alcanzado por los estudiantes. También la importancia de la formación continua de los maestros de educación general sobre los temas trabajados.

» **Palabras clave:** *Sociolingüística-prejuicio lingüístico-concienciación-enseñanza.*

» **Abstract**

This article aims to explain the development of my doctoral research, a project that starts from a course of 7 years teaching Portuguese at UNIOESTE - Foz do Iguaçu, Paraná, Brazil, observing the discourse of undergraduate students and teachers of basic education about their language attitudes and concluding, empirically, the existence of linguistic prejudice in these discourses. We assume that there are, from students, teachers, the society in general, beliefs about language not consistent with what we found in linguistic theories, specifically the theory sociolinguistics. Conceptions of right and wrong, which directly imply the linguistic prejudice. Also consider that this bias the social reality, because individuals or social groups whose linguistic varieties are stigmatized are exactly the less economic resources and, consequently, with fewer opportunities to learn more varieties of social prestige. From there, I consider the hypothesis that it is only through school that it is possible to perform a work of linguistic awareness to soften speeches, prejudiced attitudes and beliefs about people's language. I performed, then, an applied research of qualitative approach (with quantitative assistance) with the following steps: 1) beliefs' investigation/verification, by means of semi-structured interviews and tests, with a group of teachers of Primary and Secondary Education and through beliefs' testing, with a group of students at the same level, of their prejudiced speeches about language, 2) discussion/debate, with this same group of teachers, of theoretical presupposition in Sociolinguistic Theory, (Fonseca & Neves 1974; Labov 1972; Weinreich, Labov, Herzog 1968; among others), with readings of texts and fortnightly meetings; 3) elaboration of educational activities, with the same group of teachers, that addressed issues such as linguistic variation and change, linguistic homogeneity/heterogeneity, norms (standard, non standard, cultured, etc.), vernacular, stigma and prestige, linguistic prejudice, among many others (Bortoni-Ricardo, 2004). These activities were implemented, according to a methodology in Pedagogy of Paulo Freire (1980; Faundez y Freire 1986; Freire 2011; among others), in which awareness is the "carro-chefe" for a possible change of prejudiced beliefs about language; 4) verification, again, by means of interviews and tests with the same group of teachers, and students' testing, of these dialogues results in the classroom, which confirmed the hypothesis of this research proposal. We performed the analysis of the results obtained from the interviews and tests, and from activities on language

variation and linguistic prejudice, for students and teachers participating and, as partial consideration, we concluded the almost absolute ignorance of students about what linguistic prejudice is, before the work conducted in the classroom - a situation that is reversed completely after work - e wrong beliefs (according to the Sociolinguistics Theory) on language, also before the work - a situation that softens, after work completion. The research has shown the need and urgency of approaching, incisively, linguistic variation topics, so that awareness (with respect to Paulo Freire's conception) on linguistic reality may be obtained and also suggest the importance of education teachers about the subjects worked for us throughout this process.

» **Keywords:** *Sociolinguistics-linguistic prejudice-awareness-teaching.*

» **Introdução**

Embora o preconceito linguístico seja desconhecido da sociedade em geral (ao contrário do que acontece, atualmente, com outras formas de preconceito, como racial, sexual, etc.), academicamente, há um referencial bibliográfico extenso sobre ele, sobre como ele acontece, sobre suas origens. Ainda assim, uma inquietação com relação a esse tema e principalmente com uma possibilidade de amenizá-lo tem sido uma constante em minha carreira acadêmica.

Início, citando três pontos dessa inquietação, apontando-os, respectivamente, como: 1) os alunos de graduação em Letras e seus desejos de aprender gramática; 2) os professores de educação básica e seu (quase) desconhecimento sobre conceitos da Sociolingüística; 3) a pessoa “comum”, aquele cidadão que não tem conhecimento específico sobre a linguagem, e seu senso (bastante) comum a respeito da língua portuguesa e suas implicações com o ensino.

Sobre o desejo que os alunos de graduação têm de saber, conhecer, dominar, entender gramática normativa, é possível afirmar que todos – sem exceção – que por mim passaram, no curso de Letras, queriam aulas de gramática para “aprender bem o português”, para “falar e escrever corretamente”, para “se comunicar melhor”, “porque não sabe português”, para conseguir “entender essa língua tão difícil” e, até mesmo, para ensinar gramática, quando estiverem dando aulas de português.

Além dessas aspirações por “saber gramática”, ocorre, por parte desses mesmos alunos, uma resistência em aceitar conceitos da Sociolingüística que desmitificam suas ideias. Como diz Neves (2003:53): “Um conhecimento mínimo das descobertas da Sociolingüística, uma noção mínima dos conceitos de variação e mudança bastam para alijar das obras gramaticais a colocação explícita de preconceitos contra a *modernitas*”. Existe, entre eles, a confusão entre os conceitos de “gramática normativa” e de “língua”; a dificuldade em aceitar a existência de várias gramáticas, inclusive a internalizada; e, o ponto crucial, a dificuldade em enxergar as implicações de conceitos como esses, no ensino de língua portuguesa para a educação básica. Uma pergunta: ¿por que esse desejo tão grande e generalizado em aprender gramática normativa (conhecida leigamente apenas como “gramática”)?

O segundo ponto de inquietação que tem me instigado é o quase desconhecimento

de professores do ensino básico sobre conceitos da Sociolingüística e também a resistência em aceitá-la como uma “ferramenta”, uma base teórica importante para suas aulas. Isso é possível perceber nos cursos de formação continuada do qual participo todos os anos e, todos os anos, são praticamente os mesmos professores e, todos os anos, percebemos o mesmo desconhecimento sobre questões consideradas vitais e a mesma resistência por esses conceitos. Esses professores, apesar de parecer conhecerem as teorias linguísticas atuais que desmitificam crenças e atitudes preconceituosas tanto sobre ensino de língua portuguesa (Antunes 2007), como sobre a própria língua (Bagno 2003)¹ continuam a desenvolver com seus alunos atividades gramaticais que, quase sempre, resumem-se em atividades metalingüísticas. Vários são os autores que trazem exemplos concretos desse tipo de atividade nas escolas e, o que se torna agravante, dadas recentemente. Antunes (2007) descreve um exercício (que ela mesma enfatiza como “recém-proposta”) dado em uma escola de ensino fundamental, tendo como base (pré-texto) uma estrofe da composição *Comunhão* de Milton Nascimento, cujo objetivo era apenas nomear classes gramaticais: “escreva os substantivos abstratos do terceiro e do último verso”; “produza duas frases que contêm substantivos coletivos”; “que substantivo composto, podemos formar com o substantivo chuva?” (p. 126-127).

Mariani (2008) postula a origem do preconceito que os falantes brasileiros têm sobre sua própria língua. Ela propõe a questão: “como é possível introjetar, ou melhor, naturalizar uma visão preconceituosa com relação ao próprio modo de falar?” (p.30). E a responde dizendo que: “Tal crença, ou suposição... e tal internalização foram possíveis em função de uma tradição legitimadora... de uma determinada forma de falar em detrimento de outra.” (p.31). São suas palavras finais no artigo:

Muitos brasileiros, então, não se identificam com o que é chamado língua nacional, não se identificam com essa representação que projeta um imaginário de unidade, sentem-se excluídos e, como os enunciados atestam, acabam por introjetar um preconceito contra seu próprio modo de falar². Há, em termos discursivos, uma contra-identificação (Pecheux, 1988 [1975] apud Mariani 2008) de grande parte dos brasileiros com a língua que fala.

Oliveira (2008) também afirma que esse pensamento sobre existência de desempenhos linguísticos superiores e inferiores está na origem da própria sociedade “e na sua híbrida formação étnico-cultural; está nas profundas distinções socioeconômicas que nos caracterizam; está na diversidade geográfica nacional com suas cores locais e dialetos; está na presença de estrangeirismos, como marcas da globalização, enfim, está por toda a parte” (p.116). E Marta Scherre, em entrevista a Jussara Abraçado (Abraçado 2008:15), também afirma isso:

Eu diria que a fonte de dominação linguística está na sociedade. Penso que a escola nada mais é do que o reflexo da sociedade. O sistema escolar, na maior parte das vezes, apenas reforça o que a sociedade pensa e quer.

¹ Ou seja, a postura do professor em sala de aula ministrando a disciplina e o que ele pensa sobre língua, sobre o que é falar “corretamente”.

² Incluímos, aqui, o modo de falar dos outros também.

A isso se refere o terceiro e último ponto de inquietação de nossa parte: ao indivíduo que não tem contato com linguística, não é professor nem aluno, apenas passou pela escola, formou-se e não “admite” certos “erros de português” (mesmo sabendo, admitindo, que ele mesmo “não fala português corretamente”). Os comentários de pessoas com essas crenças podem ser vistos nos meios de comunicação e, atualmente, muito mais em meio eletrônico. Por um lado, há os consultórios gramaticais, personalidades conhecidas na mídia e admiradas pela população em geral por “saberem bem o português”. Ao lado desses, pessoas comuns, com boa escolaridade (médicos, jornalistas, engenheiros, dentistas, arquitetos, advogados, etc.), que defendem a integridade da língua em colunas de jornais impressos e também na internet. Scherre (2005) faz uma dura crítica à mídia que, achando que presta um serviço à comunidade, na realidade, dissemina preconceito. No livro, ela afirma que a confusão que essas colunas de dicas de português fazem com conceitos de, por exemplo, *língua* e *gramática normativa* “reforça um dos aspectos mais sórdidos do ser humano: a divisão entre classes e a exclusão social”.

De outro lado, estão os pesquisadores da linguagem que (às vezes) escrevem para um jornal ou revista, criticando e tentando mostrar as origens de uma expressão considerada errada, ou justificar o emprego de um termo inaceitável pelas pessoas. Segundo Chambers, *apud* Roncarati (2008:51):

...as forças que prestigiam a variante standard são mais cristalinas: a academia e as gramáticas tradicionais proíbem usos mais coloquiais... Pais de classe média defendem uma boa linguagem; professores corrigem o uso dos alunos; cartas ao editor deploram usos não prescritos; um falante desculpa-se pelo seu modo de falar errado ou por erros de ortografia ou gramática; não se reclama da hipercorreção na mídia ou da uniformidade de sotaque entre locutores de telejornais. Mas as pressões sociais que defendem a variante não Standard não têm lobistas identificáveis.

François (1979:87) explica por que a atitude prescritivista é “tão difundida, tão forte, em matéria de linguagem”:

... em virtude de consistir num instrumento de comunicação, a língua é um bem comum, do qual todos os seus usuários são depositários. Assim, diferentemente de outros domínios da ciência, todos se atribuem o direito de cuidar da língua.

Apesar de todos os problemas por que passa a escola, tudo o que ainda falta fazer para que se obtenha um ensino-aprendizagem mais eficiente, ela é a única instituição por meio da qual é possível divulgar, propagar ideias não preconceituosas sobre a linguagem. Fora dela, isso se torna muito difícil. Não há espaço na mídia. Tudo o que aparece em todos os meios de comunicação de massa é uma apologia a um ensino de língua portuguesa que privilegia os alunos que já chegam à escolas falantes de uma variante culta e menoscaba os que não dominam essa variante.

Essa impossibilidade de fazer chegar à população em geral, conceitos da Sociolinguística contra o preconceito linguístico é minha maior inquietação. A origem do preconceito está na sociedade e não na escola, mas é apenas por meio da escola que se pode conseguir (ao menos, tentar) fazer algo para amenizá-lo.

> *A pesquisa*

Diante disso, resolvi fazer uma pesquisa que comprovasse o preconceito linguístico por parte de professores e alunos de educação básica; que trabalhasse com esses professores, no sentido de, discutir com eles os pressupostos da Sociolingüística e compor algumas atividades que tivessem como objetivo desmitificar o preconceito que encontraríamos entre os alunos.

Primeiramente, realizei a seleção dos professores que participaram da pesquisa, convidando alguns que já conhecia, por terem sido meus alunos de graduação ou já terem participado de projetos de extensão na universidade onde trabalho. Assim, seis professores se dispuseram a participar, sendo que, desses, escolhi quatro, em função das séries com que estavam atuando: três que trabalharam com 6^o ano do ensino fundamental e um, com 1^a série do ensino médio. A. Isso porque também foi objetivo do trabalho verificar se os resultados poderiam ser semelhantes em turmas mais avançadas. Considerando que as crenças preconceituosas com relação à linguagem podem ser constatadas desde muito cedo, julgamos mister que um trabalho, como o aqui relatado, seja iniciado também muito cedo, com as crianças ainda no fundamental.

Antes de começarmos as atividades em sala de aula, com os alunos, ficamos (eu e os professores) durante quatro meses, com encontros a cada 15 dias, estudando e debatendo alguns textos que versavam sobre a teoria Sociolingüística, a questão da variação linguística (sua relevância para a educação, atualmente), a existência do preconceito linguístico na sociedade e na escola e os males que eles causam para as pessoas. Começamos falando sobre o Multilinguismo no Brasil, o quanto se ignora essa realidade, apesar das novas políticas que vêm sendo implementadas e o quanto a escola poderia fazer para divulgar isso.

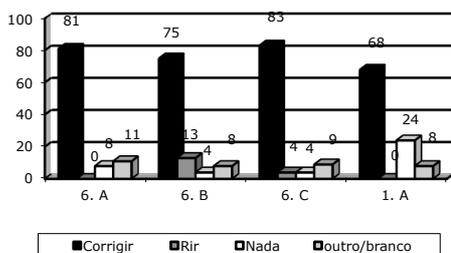
Porém, ainda antes de iniciarmos esses grupos de trabalho, realizei entrevistas semiestruturadas e apliquei um teste de crenças (Cyranka 2007), instrumentos que foram utilizados novamente depois de encerrados todos os trabalhos. O objetivo foi conhecer um pouco das crenças dos professores a respeito da língua(gem), como trabalham com essas questões e verificar se houve alguma mudança nessas crenças, com o trabalho realizado.

Depois, iniciamos as atividades com as quatro turmas acima descritas. Também, apliquei aos alunos outro teste de crenças (Cyranka 2007), que nos revelou o que eles pensavam sobre a linguagem e sobre a língua que eles e os outros falam. Depois, trabalhamos de acordo com os pressupostos da **teoria variacionista**, com atividades que os levavam a **discutir, debater e questionar** o modo como a língua (no caso, a língua portuguesa) é colocada, de modo geral, pelos professores aos alunos na escola. Vimos, de forma abreviada, a questão do multilinguismo no Brasil, como aqui não se fala apenas Português; que esse português é diferente do Português falado em Portugal e vimos, mais demoradamente, os tipos de variação linguística existentes, variação diatópica, diafásica, diamésica e diastrática. Para cada um desses tipos, procuramos atividades que fizessem os alunos terem ideia das dimensões da Sociolingüística, da relevância de se considerar os interlocutores e o contexto em que ocorre a interação, na análise da fala. Durante todas as discussões, sempre surgia a questão do preconceito linguístico, sua ligação com a variação

diestrática (bastante enfatizada), seus malefícios e a necessidade de uma mudança de atitude frente a ele.

Mas o diferencial de todo o trabalho foi a metodologia de ensino utilizada pelos professores (sempre com minha participação): a proposta de **conscientização** constante da bibliografia de Paulo Freire, por meio de **diálogos**, despertando a **curiosidade** dos alunos, frente às questões que eram colocadas.

Ao término de todas as atividades, voltei a aplicar aos alunos o mesmo teste com a intenção de compará-lo ao primeiro e detectar (estatisticamente) possíveis mudanças em suas crenças sobre a língua. Analisamos cada uma das respostas dadas às assertivas constantes do teste em cada turma e também o resultado geral de cada turma. Abaixo, a título de exemplificação, pode-se visualizar, pelos gráficos, a mudança ocorrida na crença dos alunos das 4 turmas, no que se refere a uma suposta **atitude** diante de uma fala considerada “errada” pela sociedade: foi proposta aos alunos a seguinte questão: “o que você faria se ouvisse um colega seu falando a seguinte frase: *noisponhemo os livro tudo nas muchila?*”



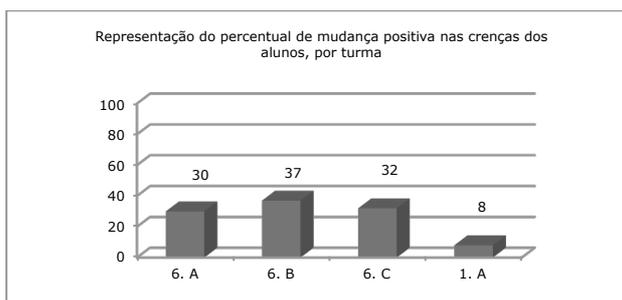
O gráfico da esquerda mostra³ a atitude dos alunos das 4 turmas antes do trabalho em sala de aula. Entre as respostas dadas à pergunta: “O que você faria se ouvisse um colega seu falando *noisponhemo os livro tudo nas muchila?*” havia “corrigir”, “rir” e “nada⁴”, o que tabulamos, encontrando um resultado muito alto para “corrigir”. Isso mostra suas crenças no “certo e errado” da língua e a necessidade de corrigir quem fala “errado”. Já no gráfico da direita, resultado dos testes aplicados depois das atividades, a situação praticamente se inverte: a maioria dos alunos de todas as turmas mostra que não faria “nada” diante de alguém que falasse uma variedade não padrão da língua. É possível observar também que, de todas as turmas, apenas a 1^a A, do E.M. tem um percentual acima de 50% para a resposta “corrigir” no segundo teste, o que confirmaria a hipótese de que quanto mais tarde se inicia um trabalho de conscientização sobre questões linguísticas e preconceito, mais difícil ele será.

³ Esses números representam o percentual das respostas consideradas na legenda.

⁴ Esse “nada” significa que o aluno acha normal o que ouviu e que, portanto, não é necessário que algo seja feito diante desse modo de falar.

Esses resultados corroboram as análises que foram feitas durante as aulas, em cada uma das turmas. Verificamos que os três 6^{os} anos tiveram um aproveitamento melhor durante o desenvolvimento das atividades e nas discussões, do que a 1^a série A. Ratificamos que esse resultado aponta o caráter emergente de se realizar trabalhos como este até mesmo antes do 6^o ano.

No gráfico abaixo, observamos o percentual de aumento de respostas, consideradas corretas, dadas a todas as assertivas propostas no teste. Esse aumento significa a **mudança positiva nas crenças dos alunos**. O 6^o. B é a turma em que é possível verificar o maior percentual desse aumento, seguido do 6^o. C, depois, do 6^o. A e por último, a 1^a. A.



É verdade que esses percentuais são todos abaixo dos 50%, o que significa pouca mudança nessas crenças. Contudo, triangulando todos os resultados dos testes com as análises das aulas e também as discussões ocorridas nos grupos de trabalho com os professores, as entrevistas que com eles realizei, antes e depois do trabalho todo, e também os testes de crenças, também aplicados antes e depois dos trabalhos, o saldo qualitativo é positivo. Foi perceptível a mudança na postura dos professores, envolvidos no trabalho, com relação ao que consideravam “certo e errado” na língua. Uma das professoras se destacou ainda por uma mudança de atitude com relação a corrigir, inconsequentemente, a fala dos alunos. Eis um trecho do que disse na entrevista final: “agora, eu sempre digo para o meu aluno que ele tem sim que aprender a língua padrão, mas nunca que ele fala errado...”. Quanto aos alunos, muitos deles são representados pelo que uma aluna do 6^o ano B nos escreveu no último dia de aula:

Aprendi que não devemos julgar uma pessoa pela sua variação linguística. Cheguei a uma conclusão que 50% (sic) da população considera o modo não-padrão errado e isso consertesa (sic) é um preconceito que eu tinha antes de aprender que o modo não padrão não é “errado”, mas sim um jeito diferente... meu aprendizado foi muito bom porque com isso posso repassar a outras pessoas e tentar evitar um pouco o preconceito linguístico. (grifos meus)

› **Considerações finais**

Obviamente, não é possível, somente com os resultados de uma pesquisa de curta duração, como essa, afirmar categoricamente a necessidade e urgência de um trabalho semelhante nas escolas. Entretanto, esses resultados apenas confirmaram o que expus na

introdução deste texto, aquilo que a Teoria Sociolingüística vem postulando há tempo.

Existe um preconceito lingüístico dos sujeitos com relação à língua que “eles” falam e que os “outros” falam, que na realidade é social. Esse preconceito: 1) não se limita a não valorizar determinadas variedades regionais (diatópicas) (como considerar caipira o uso do “fonema retroflexo”, por exemplo), mas, principalmente, a considerar “erradas” variedades faladas por pessoas pertencentes a classes sociais inferiores, ou seja, pessoas que, por terem baixo poder aquisitivo, não tiveram/têm oportunidade de uma boa escolarização e, conseqüentemente, não dominam a variante padrão; 2) apesar de não se limitar a alunos e professores (ao contrário, ser extensivo a toda a população, independente de classe social, escolaridade e sexo), não existe outro meio de se fazer um trabalho de conscientização sobre a realidade lingüística que não seja dentro da escola e, especificamente, nas aulas de língua portuguesa. Esse trabalho deve ser iniciado o quanto antes, na educação básica, porque, do contrário, as chances de se reverter as crenças equivocadas sobre a língua/linguagem ficam cada vez menores.

Referencias bibliográficas

- Abraçado, Jussara (2008): "Entrevista com Maria Marta Pereira Scherre sobre preconceito lingüístico, variação lingüística e ensino", *Cadernos de letras da UFF, Preconceito lingüístico e cânone literário*, Niterói, v. 36, p. 11-26.
- Antunes, Irandé (2007): *Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho*, São Paulo, Parábola.
- Bagno, Marcos (2003): *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*, São Paulo, Loyola.
- Bortoni-Ricardo, Stella Maris (2004): *Educação em língua materna*, São Paulo, Parábola.
- Cyranka, Lucia Furtado Marcondes (2007): *Atitudes lingüísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora-MG*, Tese, (Doutorado em Letras)UFF, Niterói.
- Fonseca, M. S. V. y Neves, M. F. (1974): *Sociolinguística*, Rio de Janeiro, Eldorado.
- François, Denise (1979): "A noção de norma em linguística", en Martinet, Jeanne, *Da Teoria lingüística ao ensino da língua*, Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.
- Freire, Paulo (1980): *Conscientização*, São Paulo, Moraes.
- Freire, Paulo (1999): *Pedagogia do oprimido*, São Paulo, Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2011): *Pedagogia da autonomia*, São Paulo, Paz e Terra.
- Freire, Paulo y Faundez, Antonio (1986): *Por uma pedagogia da pergunta*, 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Labov, William ([1972] 2008): *Padrões Sociolingüísticos*. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso, São Paulo, Parábola.
- Mariani, Bethania (2008): *Entre a evidência e o absurdo: sobre o preconceito lingüístico*, *Cadernos de letras da uff: preconceito lingüístico e cânone literário*, Niterói, v. 36. p. 27-44.
- Neves, Maria Helena Moura (2003): *Que gramática estudar na escola?*, São Paulo, Contexto.
- Oliveira, Mariangela Rios (2008): "Preconceito lingüístico, variação e o papel da universidade", *Cadernos de letras da UFF: preconceito lingüístico e cânone literário*, Niterói, v. 36. p. 115 - 129.
- Roncarati, Claudia (2008): "Prestígio e preconceito lingüísticos", *Cadernos de letras da UFF: preconceito lingüístico e cânone literário*, Niterói, v. 36. p. 45 - 56.
- Scherre, Maria Marta Pereira (2005): *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação lingüística, mídia e preconceito*, São Paulo, Parábola.
- Weinreich, W; Labov, W.; Herzog, Marvin (1968): *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. Trad.: Marcos Bagno, São Paulo, Parábola.

Emergencia de la historia y construcción de la identidad institucional en discursos del Colegio del Uruguay

María Beatriz Taboada / mbtaboada@conicet.gov.ar

Elisa Cohen de Chervonagura / elisa@chervonagura.com.ar

María Fernanda Spada / ferspada@yahoo.com.ar

Claudia Carolina Diana Sánchez / carolinazanchez@hotmail.com

María Agustina Cejas / magustinacejas@hotmail.com

Roberto Alejandro Breganni / roberto_breganni@yahoo.com.ar

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Entre Ríos (Sede Concepción del Uruguay), Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Comunicación

Universidad Nacional de Tucumán

› **Resumen**

En los discursos institucionales es posible reconocer estrategias que contribuyen a generar sentidos de pertenencia en torno a ciertos elementos que se erigen como patrimonio común. Esta hipótesis sostiene los avances obtenidos en el marco del Proyecto de Investigación “Comunidad lingüística e institución educativa: una aproximación a los discursos del Colegio del Uruguay”, que desarrollamos en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), en su sede Concepción del Uruguay.

Dicho proyecto aborda hermenéuticamente discursos provenientes de una institución educativa concreta, el Colegio Superior del Uruguay, fundado en el año 1849 por Justo José de Urquiza y actualmente perteneciente a la UADER. En dicho abordaje focalizamos la mirada en prácticas discursivas, en las relaciones que se construyen y sostienen a partir de los usos del lenguaje y en el modo en que las mismas contribuyen a definir una identidad institucional específica.

El corpus de materiales trabajados considera especialmente discursos que son validados por la Institución a partir de procesos de conservación, por lo que para esta comunicación nos centraremos en boletines institucionales publicados a lo largo del Ciclo Lectivo 2012 que han sido nuevamente seleccionados, adaptados y editados en un anuario que recupera los momentos más importantes de ese ciclo.

En este contexto, nos proponemos abordar una dimensión que resulta recurrente en los textos sometidos a análisis y que consideramos se encuentra en la base de la construcción discursiva de la identidad institucional: la emergencia de la historia. Esta dimensión debe ser puesta en relación con los modos de nombrar y nombrarse observados en trabajos previos.

Desde nuestros recorridos hemos podido observar que los documentos de nuestro corpus sostienen y legitiman la evocación del pasado remoto como forma de definición identitaria que tanto incluye como excluye.

En este marco, resulta necesario entonces referirnos a lo que es nombrado en la historia del establecimiento educativo como “Época de oro”, un período ubicado cronológicamente a mediados del siglo XIX que emerge en los discursos a modo de relato de un tiempo particular que focaliza sobre ciertos sujetos y acciones definidos como prestigiosos. Este relato se actualiza en materiales que dan cuenta de dinámicas institucionales de muy diverso tipo, ligadas tanto a la caracterización del establecimiento como a sus prácticas, a partir de estrategias discursivas que conceden estabilidad a la narración y cuyo abordaje consideramos pertinente encarar para intentar entender por qué se recupera este período particular y cuáles son las estrategias discursivas que se ponen en juego al hacerlo.

A su vez, los modos de nombrar, de referenciar cierta historia, de aludir a los personajes actuales o pasados que van entramando la novela institucional, implican la utilización de estrategias que tienden a preservar un relato histórico que aparece como clave para describir y dar cuenta del presente del establecimiento.

» *Palabras clave: discurso institucional – identidad – historia*

› **Abstract**

In the institutional discourses it is possible to recognize strategies that contribute to generating the feeling of belonging around certain elements that establish a common heritage. This hypothesis supports the advances obtained in the framework of the research project, ‘Linguistic Community and the Educational Institution: an Approximation of the Discourse of the Colegio del Uruguay’, that we developed in the Department of Humanities, Arts, and Social Sciences of the Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), in Concepción del Uruguay.

The project being discussed tackles the hermeneutic discourse as related specifically to the educational institution, the Colegio Superior del Uruguay, founded in 1849 by Justo José de Urquiza and belonging to UADER. In this approach, we look at discursive practices, in regards to the way they construct and sustain the beginnings of the use of language and the manner in which they also contribute to define the specific institutional identity.

The body of work considers recent discourses that are valid for the institution beginning with the process of conservation. Therefore in this paper we will focus on institutional bulletins published throughout the school year 2012 that have been again selected, adapted and published in a school’s annual publication that gets the most important moments of that cycle.

In this context, we propose to address a dimension that is recurrent in the texts under analysis and we believe is at the base of the discursive construction of institutional identity: the emergence of historicity. This angle has to be understood in its relationship

with the ways of naming and self-naming observed in previous work.

Since our earlier works we have observed that the documents of our work sustain and legitimize the evocation of the distant past as a form of identity defined as much by that which is exclusive as that which is inclusive.

In this context, it is then necessary to refer to what is called in the history of the educational establishment as the "Golden Age", a period chronologically located mid-nineteenth century in the discourses emerging as a story of a particular time that focuses on certain subjects and actions defined as prestigious. This story appeared in materials that reflect institutional dynamics of very different types, linked both to the characterization of the establishment and their practices from discursive strategies which give stability to the narrative approach, which we consider relevant and essential in order to begin to understand the reasons behind the retrieve of this particular period and the rhetorical strategies that are in play.

In turn, the ways of telling certain history, and the references to current or past characters that establish themselves in the institutional novel, imply the use of strategies that tend to preserve a historical account that appears as key to describe and account for the present time of the institution.

» **Keyword:** *Institutional Discourse - Identity - History*

› **Consideraciones iniciales**

En el contexto de este trabajo compartiremos avances vinculados al Proyecto de investigación "Comunidad lingüística e institución educativa: una aproximación a los discursos del Colegio del Uruguay" que desarrollamos en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), en su sede Concepción del Uruguay.

Desde el proyecto mencionado nos interesa indagar acerca de las funciones que cumplen los discursos de una institución educativa concreta, el Colegio Superior del Uruguay "Justo José de Urquiza", actualmente perteneciente a la UADER. Por ello centramos nuestra mirada en las prácticas discursivas de dicho establecimiento y en las relaciones que se construyen y sostienen a partir de los usos del lenguaje.

En el recorrido realizado podemos observar la existencia de huellas discursivas que legitiman la evocación del pasado remoto como forma de definición identitaria que tanto incluye como excluye y que suele remitir a lo que se ha dado en llamar "Época de oro" del Colegio del Uruguay.

Por lo expuesto, nos proponemos abordar una dimensión que resulta recurrente en los textos sometidos a análisis y que consideramos se encuentra en la base de la construcción discursiva de la identidad institucional: la emergencia de la historia.

La comunicación se encuentra organizada en torno a seis ejes en los que se presenta una serie de consideraciones iniciales que encuadran el análisis, algunas precisiones teóricas y metodológicas que dan cuenta de posicionamientos asumidos, aproximaciones analíticas al nivel enunciativo de los materiales analizados, al modo en

que la historia emerge en los discursos y a la figura de los exalumnos y, finalmente, una serie de conclusiones provisionarias para el recorrido realizado.

› *Algunas precisiones teóricas*

La identidad de las comunidades no se construye de manera homogénea ni se sostiene indefinidamente a lo largo del tiempo, sino que se constituye en un devenir marcado por la interacción de los sujetos que la conforman (Arfuch, 2005). Esta construcción dinámica de la identidad se articula a través de los usos del lenguaje, de los modos en que se entretienen los discursos que dan cuenta de la historia, el presente y las proyecciones que involucran a los sujetos y a los colectivos a los que pertenecen.

De tal manera, podemos decir que *identidad* y *discurso* son dos categorías que se reclaman mutuamente y que se convierten en claves para delimitar las estrategias que las comunidades -en este caso particular la del Colegio del Uruguay- utilizan para instituir lazos de pertenencia e identificación con un *nosotros* colectivo.

En el marco de las instituciones educativas, un elemento que resulta fundante de la identidad es la *novela institucional*. Este relato configura la génesis de la comunidad educativa y tiene el valor de un código que “permite captar con mayor alcance el por qué de su lenguaje y de la pregnancia simbólica de sus ambientes y objetos” (Fernández, 1994: 49). En avances anteriores (Cohen et al, 2013) hemos definido algunos de los rasgos que estructuran la novela del Colegio del Uruguay, a partir de los discursos analizados:

- » La figura del fundador es rememorada desde el rol paterno.
- » Se alude a una llamada “Época de oro” que representa la concreción del mandato fundacional.
- » Se recupera de manera recurrente la figura de los exalumnos ilustres, prestigiosos.

En este trabajo, entonces, recuperaremos estos rasgos de la novela institucional, significativos para dar cuenta de aquellos tópicos en torno a los cuales se narra no solo lo que el Colegio ha sido sino también su presente.

De este modo, esta institución educativa se transforma, en términos de Augé (1996: 83), en un “lugar antropológico”, un “lugar de identidad, relacional e histórico” desde donde se configura un relato cuya trama adquiere estabilidad y continuidad por medio de la actualización de elementos de la novela institucional.

Así, quien toma la palabra en los discursos, quien narra la historia del colegio, en su modo de enunciación se relaciona con las normas establecidas por la institución en que se inscribe, reproduciendo de este modo su *statu quo* (Costa y Mozejko, 2001; Fernández: 1998) y, por ende, fijando la permanencia de una trama.

De esta manera, el campo de la identidad puede pensarse a partir del modo de la narración (Ricoeur, 1999), y en su trama puede rastrearse cómo se articulan temporalidades, voces y dimensiones. En este sentido, asumimos que ciertas configuraciones narrativas y retóricas estructuran el relato de la historia (Ricoeur, 2000), median en dirección de lo real y a la vez opacan dichas mediaciones.

› *Algunas precisiones metodológicas*

Para el desarrollo de esta comunicación recuperaremos algunos materiales de archivo que integran el corpus de la investigación previamente mencionada, constituido por discursos recientes que son validados por la Institución a partir de procesos de conservación y/o desde mecanismos de circulación intra y extrainstitucionales. Por material de archivo entendemos, siguiendo a Arnoux, los textos escritos “que han sido o son susceptibles de ser conservados gracias a variados mecanismos sociales e institucionales que los constituyen en documentos” (2009: 9).

Ante lo expuesto, nos centraremos en boletines institucionales publicados a lo largo del Ciclo Lectivo 2012 que han sido seleccionados, adaptados y editados en el contexto de un Anuario que recupera los momentos fundamentales de dicho período.

El Anuario, según el Departamento de Comunicación del Colegio, selecciona para el año 2012 “aquello que, con el aporte de todos los que se sintieron convocados, nos ha resultado más significativo” (“La aventura de estar vivos”, Anuario 2012: 1). De este modo, recoge información sobre distintas áreas y temáticas: eventos oficiales en los que participó el Colegio, talleres, charlas, actividades deportivas, actos escolares, viajes y otras reseñas generales relacionadas con la institución y su inscripción en el seno de la comunidad de Concepción del Uruguay.

Nos interesa muy especialmente el objetivo que explicita desde su propia introducción, “relatar la historia del último año del colegio”; historia que se construye mediante el entrecruzamiento resultante de la selección de “eventos y anécdotas del pasado lejano” (“La aventura de estar vivos”, Anuario 2012: 1).

Frente a estos materiales, proponemos una aproximación hermenéutica que focaliza la mirada en prácticas discursivas, en las relaciones que se construyen y sostienen a partir de los usos del lenguaje y en el modo en que las mismas contribuyen a definir una identidad institucional específica.

Para tal fin nos centraremos en algunos ejes que entendemos se articulan en torno al modo en que se da cuenta de la historia en los discursos institucionales: los modos de decir la historia, los momentos particulares de la misma que son evocados, la construcción de la tradición y la figura de los exalumnos.

Asimismo, y dado que asumimos que estos aspectos deben ser puestos en relación con los modos de nombrar y nombrarse observados previamente (Cohen et al, 2013), recuperaremos estas dimensiones en las conclusiones de este trabajo.

› *Los modos de decir la historia*

En primer término y para dar cuenta del protagonismo que la historia asume en los materiales analizados, quisiéramos indicar que la misma emerge tanto a modo de evocación como de argumento para sostener rasgos identitarios en los discursos institucionales. Así, podemos rastrear dos formas privilegiadas de dar cuenta de la historia: una narrativizada, desplegada en secuencias que hacen presente el relato de un

tiempo particular, y otra convocada desde la mención de nombres propios, a veces ligados a efemérides o a la conmemoración de eventos que suelen presentarse con anclajes temporales genéricos –un año, una fecha– o imprecisos.

Mientras el segundo modo descrito resulta predominante en el corpus, a nivel cuantitativo, el primero adquirirá una relevancia particular en las estrategias que permiten anudar pasado y presente en textos autorreferenciales para la institución. Por tanto, la historia explícitamente narrada funcionará como estrategia argumentativa que busca sostener y perpetuar una identidad ligada a la propia historia y al protagonismo institucional en acciones que pueden ser pensadas como inaugurales y, a la vez, presentadas como actuales en la dinámica del establecimiento. De este modo, lo hecho en el pasado más lejano sostiene lo hecho en el pasado cercano del que da cuenta el Anuario.

Esta decisión de narrativizar la propia historia es defendida en esa publicación desde la oposición planteada entre “historias extrañas” e historia “propia”:

1. *Sin embargo no es hurgando en historias extrañas donde encontraremos los mejores argumentos sino en nuestra propia historia...* (“Todo el mundo es escuela”, Anuario 2012: 8)

El recorrido que el Anuario propondrá dará cuenta de diferentes realidades institucionales que se articulan con el modo en que el Colegio es pensado en el seno de la propia comunidad.

› ***La emergencia de la historia***

En el desarrollo de nuestra investigación hemos visto como en diferentes discursos se recuperan y actualizan aspectos de la historia del Colegio del Uruguay. Esta emergencia del pasado en los relatos que dan cuenta del presente es una regularidad que nos permite ver cómo los discursos institucionales van construyendo la historia inmediata a partir de una relación de marcada dependencia con el pasado remoto. Frente a esto cabe preguntarnos qué aspectos de la historia institucional son los que se recuperan.

Respecto del recorte de la historia, podemos observar tres momentos bien marcados: el de la creación del Colegio, representado por alusiones a la figura del fundador; el período que va desde 1890 a 1902, correspondiente al rectorado de Benjamín Zubiaur; y la “Época de oro” vinculada a sujetos y acontecimientos del pasado que dan cuenta del cumplimiento del mandato fundacional.

En el primero de estos momentos el fundador de la institución, Justo José de Urquiza, es presentado como sujeto de conmemoración y, desde su evocación, es actualizado el acto fundacional, en tanto su mención convoca la figura del padre fundador y del Colegio como “heredero” de su mandato y nombre. La lectura propuesta se sostiene desde la articulación recurrente de estas dos dimensiones en los materiales analizados en el contexto de la investigación.

Otro momento de la historia remota que se recupera en el Anuario tiene que ver con acciones pedagógicas realizadas durante el rectorado de Benjamín Zubiaur, exalumno del Colegio, aspecto éste que abordaremos en otro apartado.

Finalmente, el tercer momento, la “Época de oro”, forma parte fundamental de la novela institucional y es ubicado temporalmente por diferentes historiadores (Izaguirre, 2007; Urquiza Almandoz, 2002; Bosch; 1949) entre 1854 y 1864. Este período, en el cual Alberto Larroque se desempeña como Rector, es reconocido como el más prestigioso de la institución debido al modo en que responde al mandato fundacional.

Sin embargo, el análisis de los materiales que conforman el corpus de nuestra investigación ha permitido observar que el relato vinculado a dicha época, tal como se va construyendo en la novela institucional, no se circunscribe estrictamente a este fragmento temporal sino que abarca un período mucho más amplio. Al respecto, observamos dos criterios rectores que posibilitan la inscripción de un evento o personaje en la construcción simbólica que dicho período representa: pertenecer al pasado remoto y dar cuenta del cumplimiento de algún aspecto del mandato fundacional.

Lo que esta construcción condensa no es la acción de un solo Rector sino la permanencia del mandato civilizador y de progreso que fue base de las escuelas modernas y la concreción de esto en, por ejemplo, el inicio de prácticas pedagógicas que se sostienen como tradiciones durante más de cien años, las innovaciones introducidas en el siglo XIX a partir de los viajes escolares y la existencia de egresados ilustres que formaron parte de la historia nacional.

› *La construcción de la tradición*

A lo largo de nuestra investigación hemos sostenido la idea del Colegio como comunidad (Anderson, 1993) y, frente a esto necesitamos dar cuenta de cuáles son los relatos y quiénes los artífices que dan forma, a lo largo del tiempo, a los lazos que mantienen unidos a sus integrantes. En este sentido, en los materiales analizados se lee la construcción de esta comunidad que se dota a sí misma de un sistema simbólico poblado de nombres, eventos, etc., que se nutre de la invención de la tradición (Hobsbawn, 1983).

Esta comunidad que nos ocupa se renueva en un proceso continuo de narración que requiere de un constante regreso a las fuentes, al pasado. Este retorno aparece como imprescindible porque de él se toman las tradiciones compartidas que se hunden en los momentos del nacimiento, con sus mitos, símbolos y padres fundadores. Es en esta tradición continuamente vuelta presente y resignificada donde los miembros de la comunidad se sienten unidos por la herencia cultural. Así, la identidad y las tradiciones son creadas en el presente usando elementos del pasado (Hobsbawn, 1983).

En la red discursiva que el Anuario recupera, el pasado se establece como coordenada desde la cual se postulan el presente y el futuro, haciendo aún más visible esa forma particular de construir la historia como argumento que sostiene la puesta en narrativa del presente de la institución. Podemos observarlo en el siguiente ejemplo:

2. Todas [las circunstancias presentes], sin embargo, van configurando nuestra historia Colegial riquísima de logros y de anécdotas en el pasado lejano y también riquísima de realizaciones en esta historia reciente y cotidiana que vamos forjando juntos (“La aventura de estar vivos”, Anuario 2012: 1)

Las voces narrativas que se hacen cargo de dar cuenta de la historia de la institución se internan en las profundidades de la memoria y recuperan hechos destacados de y para la comunidad. Se trata de un narrador que en el corpus se mueve en el tiempo, actualizando el pasado en los relatos que decide contar. Es un narrador que transita territorios temporales y hace conexiones entre ellos, un narrador sedentario (Camblong y Fernández, 2012) que bucea en la memoria histórica, va hacia atrás y hacia adelante, estructurando una experiencia del pasado con el presente y proyectándola hacia el futuro. Un ejemplo de este procedimiento puede verse en las palabras finales del Anuario, a cargo de la Rectora:

3. Cuando un ciclo escolar termina, una página ha llegado a su fin; indicándonos, en el devenir de la historia, que estamos listos para ascender un nuevo peldaño. Es evidente que el 2012 ha sido un año en el que hemos reafirmado, como un colectivo involucrado en la proyección institucional, nuestra decisión de que así sea. La oportunidad comienza de nuevo... es el inicio de otros porvenires en el que TODOS somos parte constitutivas de este presente bajo la tutela del IN HOC SIGNO VINCES¹. ("Final y principio", Anuario 2012: 24)

La referencia final de la cita condensa pasado, presente y futuro en la recuperación del lema institucional. El mismo será convocado como protección de todos los miembros de la comunidad desde la elección de las mayúsculas continuas que habilitan una relación directa entre estas realidades. De este modo se hace presente, además, la insignia institucional -donde la frase latina mencionada aparece sobre un libro abierto- que fortalece y resguarda la idea de pertenencia.

Otra forma de articular el pasado y el presente es, como indicamos previamente, la recuperación de ciertas figuras históricas de la comunidad actualizadas como portadoras de valores que hacen a la identidad de la institución. La actualización se sostiene en el carácter de fundadores de tradición que se les atribuye.

Por otro lado es en esta puesta en relato donde encuentran sentido determinados hábitos, prácticas y rituales que se repiten en fechas especiales. Así, en el corpus analizado muchas veces no aparecen insertos hechos completos, sino que basta con mirar, con ojo fotográfico, determinados objetos, o traer a la narración determinadas frases atribuibles a voces autorizadas del pasado. Un uniforme militar, una bandera, un escudo o distintivo con el lema institucional, fragmentos de hechos que se articulan y conectan con la novela institucional, refuerzan la visión que se tiene sobre la propia comunidad. Ejemplo de esto lo constituye la reiterada mención de la campana del Colegio en textos producidos por enunciadores diversos: escritores, docentes, alumnos, etc.

En estos ejemplos podemos ver que cuando se habla de la Historia propia -con mayúsculas- no hace falta reponerla toda; se decide argumentar desde un pasado célebre, glorioso, explicitando un modo de concebir la realidad narrada y privilegiando una parte de la historia por sobre otras. Es en ese lugar donde el discurso construye el *ethos*, en la historia, en el pasado que la comunidad reconoce como relevante y digno de inscribirse en

¹ Lema institucional: "Con este signo vencerás".

la tradición. En este contexto, el destinatario, que reconoce las configuraciones narrativas privilegiadas por la comunidad, puede interpretarlas, poniendo así en circulación los sentidos que emergen del relato, dando lugar al momento de interacción con el mundo narrado (Ricoeur, 2004).

› *La figura de los exalumnos*

En este punto, quisiéramos mencionar una figura que posee una fuerte presencia en el discurso institucional: la de los exalumnos. Esta categoría resulta un tanto amplia por lo que debemos diferenciar las evocaciones de los exalumnos recientes de las de aquellos vinculados al pasado histórico de la institución.

Los exalumnos recientes son aquellos que están ligados a los últimos años de la historia institucional y que regresan para dar testimonios de sus logros profesionales desde la sola evocación en el discurso o sumando su participación en actividades institucionales.

Por su parte, los exalumnos históricos son incluidos en el discurso para enlazar momentos destacados de la historia del Colegio con el presente, desde una retórica que ya mencionamos con anterioridad.

En ambos casos, como se puede observar, se hace presente la idea de prestigio que estos sujetos poseen a partir de su paso por la institución, lo que permite ligar pasado y presente a través de una dinámica discursiva que opera como reactualización de ese pasado devenido en tradición dentro de la comunidad educativa.

Dentro de los exalumnos históricos encontramos el nombre de José Zubiaur que es incluido en el relato en numerosas ocasiones, permitiendo anudar pasado y presente desde la evocación de momentos fundantes de tradiciones que la institución busca sostener y perpetuar:

4. *José Benjamín Zubiaur, ex alumno y luego Rector del Colegio del Uruguay fue el gran impulsor de los viajes de estudio en Argentina...* (“Todo el mundo es escuela”, Anuario 2012: 8)

5. *Desde que a finales del siglo XIX Don José Benjamín Zubiaur incorporara las prácticas gimnásticas en los programas del Colegio, el deporte y la educación física no han dejado de crecer y de dar siempre brillantes protagonistas.* (“120 años de educación física en el Colegio del Uruguay”, Anuario 2012: 12)

6. *...homenajear la figura del Dr. José Benjamín Zubiaur, ex alumno y rector del Colegio que fuera el único miembro latinoamericano del primer Comité Olímpico Internacional...* (“Presentaron los murales olímpicos en el Anexo del Colegio”, Anuario 2012: 21)

Vemos cómo, en estos fragmentos, son tres las acciones destacadas de Zubiaur: impulsar los viajes de estudios, incorporar la educación física a la currícula escolar y ser miembro del Comité Olímpico Internacional. Sin embargo es su condición de exalumno la que aparece remarcada, incluso más que la de Rector. Esto orienta la lectura hacia la estrecha relación entre su formación en el establecimiento y el prestigio alcanzado, dado

que su paso por el Colegio como alumno respalda las acciones realizadas posteriormente, como Rector.

Tanto en los modos utilizados para incluir en el discurso las imágenes de los exalumnos históricos como las de los recientes, vemos que las estrategias discursivas empleadas operan alrededor de la construcción de una secuencia que implica pensar en la formación para la acción, en la acción para el prestigio y en el prestigio para ser incluido como parte de la tradición institucional. En esta secuencia, que funciona de manera cíclica, la figura de Zubiaur resulta paradigmática.

› *Conclusiones*

A lo largo de nuestra investigación venimos trabajando una serie de discursos institucionales en los cuales hemos podido reconocer las estrategias que contribuyen a generar sentidos de pertenencia en torno a ciertos elementos que se erigen como patrimonio común.

Los materiales analizados toman la forma de fragmentos de un relato mayor en el cual se insertan y construyen sentido: el relato del colegio Histórico, el heredero de su fundador, el General Urquiza. Se constituyen así en narraciones a través de las cuales la comunidad recuerda hechos importantes de su historia, pone de relieve determinados personajes que se vuelven claves y, al mismo tiempo, da forma y transmite una serie de valores importantes para quienes se asumen como parte de la misma. Construye y reconstruye, de este modo, un relato que sostiene la identidad institucional del establecimiento.

Podemos decir, en esta instancia, que una de las funciones predominantes de estos documentos es la de sostener las costumbres, tradiciones, símbolos que hacen a la comunidad, mediante historias que envisten de sentido ese mundo y que a la vez generan creencias en esas prácticas y rituales.

En las formas en que emerge la historia en los discursos, tanto en su evocación como narrativización, hemos podido dar cuenta de cómo esta dimensión se cruza con otra fundamental: los modos de nombrar y nombrarse de los propios agentes de la comunidad que vienen a reforzar la construcción de la identidad institucional, tal como hemos podido observar en los documentos analizados.

De esta manera, la novela institucional articula pasado, presente y futuro desde la evocación de nombres, eventos y tradiciones que legitiman la realidad del establecimiento y se imprimen como huellas de una identidad compartida.

Referencias bibliográficas

- Anderson, B. (1993) *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, FCE.
- Arfuch, L. (2005) *Identidades, sujetos y subjetividades*, Buenos Aires, Prometeo.
- Augé, M. (1996) *Los "no lugares"*, Barcelona, Gedisa.
- Bosch, B. (1949) *El colegio del Uruguay. Sus orígenes. Su edad de oro*, Buenos Aires, Peuser.
- Camblong, A. y F. Fernández (2012) *Alfabetización semiótica en las fronteras*, Posadas. EDUNAM.
- Cohen, E., M. B. Taboada, R. A. Breganni, M. A. Cejas y M. F. Spada (2013) "Estrategias de nominación en el discurso del Colegio del Uruguay: regularidades y tensiones", en: Cohen de Chervonagura, E. y C. Padilla de Zerdán, *Discurso argumentativo, jurídico e institucional*, Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo y Sociedad Argentina de Lingüística, pp. 115-127.
- Costa, R. y D. Mozejko (2001) *El discurso como práctica. Lugares desde donde se escribe la historia*, Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Buenos Aires, Paidós.
- Fernández, L. (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*, Buenos Aires, Paidós.
- Hobsbawn, E. y T. Ranger (comp.) (1983) *The invention of tradition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Izaguirre, H. (2007) *El Colegio del Uruguay y la Fraternidad*, Buenos Aires, Dunken.
- Narvaja de Arnoux, E. (2009) *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- Ricoeur, P. (2000) "L'écriture de l'histoire et la représentation du passé", *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, Vol. 55, Nº. 4, pp. 731-747.
- Ricoeur, P. (1999) *Historia y narratividad*, Madrid, Paidós.
- Ricoeur, P. (2004) *Tiempo y narración I configuración de tiempo en el relato histórico*, Buenos Aires, FCE.
- Urquiza Almandoz, O. (2002) *Historia de Concepción del Uruguay*. Tomo Segundo 1826-2870, Comisión Técnica Mixta de Salto Grande.

Sintagmas nominales en avisos publicitarios gráficos de revistas de Buenos Aires. Perspectiva sociohistórica [1880-1930]¹

María Soledad Pessi, Universidad Nacional del Sur / soledad.pessi@uns.edu.ar

› *Resumen*

En la historiografía de la publicidad argentina, el período comprendido entre los últimos años del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX posee particular importancia ya que comienzan a formarse y articularse los pasos iniciales de la publicidad moderna. El objetivo de este trabajo es precisamente examinar los sintagmas nominales empleados en distintos segmentos de los avisos publicitarios –titular, cuerpo del texto y cierre– en revistas durante el período de modernización de la Argentina (1880-1930).

Los sintagmas nominales son las operaciones discursivas que se incorporan con mayor frecuencia en los distintos segmentos de los avisos a fines del siglo XIX. Su reemplazo por otras estructuras ocurre en forma gradual a comienzos del siglo XX. A comienzos del siglo XX se registra un cambio desde un "disjunctive and abbreviated modes" a un "discursive style" (Leech, 1966:90).

Los avisos fueron seleccionados de revistas de Argentina (*Carasy Caretas, El Hogar, Para Ti*), publicadas entre 1880 y 1930. Estas publicidades serán analizadas desde la perspectiva de la pragmática histórica (Jucker, 1995, Rojas Mayer, 1998; Ridruejo, 2000; Fitzmaurice and Taavitsainen, 2007) y sociolingüística histórica aplicada al discurso publicitario (Gieszinger, 2001; Gotti, 2005; Görlach, 2002a, 2002b, 2004).

» *Palabras clave: avisos publicitarios-sintagmas nominales-pragmática y sociolingüística históricas*

› *Abstract*

In the historiography of Argentine advertising, the period from the late

¹Este trabajo forma parte de una investigación de doctorado en Letras con orientación en Lingüística (Departamento de Humanidades - UNS): "Análisis sociolingüístico de avisos publicitarios gráficos en español bonaerense (1880-1930), en etapa final de realización. Se efectúa en el marco del proyecto "Estilo(s) comunicativo(s) en la interacción verbal del español bonaerense: construcción de identidades, valores y creencias" dirigido por la Dra. Elizabeth M. Rigatuso, desarrollado en el *Centro de Estudios Lingüísticos "Dra. Ma. Beatriz Fontanella de Weinberg"*, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur.

nineteenth and early twentieth century is of particular importance, since the first steps of the modern advertising began to form and articulate in those years. The aim of this paper is to examine the noun phrases used in different segments of advertising -headline, body text and standing details- in magazines during the stage of modernization of Argentina (1880-1930).

The noun phrases are the discursive operations that are used in various segments of the ads more frequently in the late nineteenth century. His replacement by other structures occurs gradually in the early twentieth century. This study shows that in the early twentieth century a change is registered from the "disjunctive and abbreviated modes" to "discursive style" (Leech, 1966:90).

Examples selected for analysis are from Argentine magazines (*Caras y Caretas, El Hogar, Para Ti*), all of which were published between 1880 and 1930. These advertisements are subjected to an historical pragmatics (Jucker, 1995, Rojas Mayer, 1998; Ridruejo, 2000; Fitzmaurice and Taavitsainen, 2007) and historicalsociolinguistics analysis applied to advertising (Gieszinger, 2001; Gotti, 2005; Görlach, 2002, 2004).

» **Keywords:** *ads-noun phrases-historical pragmatics and sociolinguistics*

En el marco de nuestro estudio sobre la historia del discurso publicitario gráfico en español bonaerense nos proponemos en esta presentación ofrecer un análisis de los sintagmas nominales que se emplean en distintos segmentos de un aviso publicitario -titular, cuerpo del texto y cierre²- en revistas de Buenos Aires durante la etapa de modernización de la Argentina (1880—1930). En el período total considerado se han realizado dos cortes sincrónicos: 1880-1916 y 1916-1930, atendiendo al contexto histórico y sociocultural.

En el conjunto de las construcciones gramaticales detectadas en nuestra investigación, los sintagmas nominales constituyen las operaciones discursivas que se utilizan en los distintos segmentos de los avisos con mayor frecuencia a fines del siglo XIX. Su abandono y reemplazo por otras estructuras se produce paulatinamente hacia los primeros años del siglo XX. Los resultados apuntan a demostrar que en los distintos segmentos del anuncio, y principalmente en el TT, se registra un cambio precisamente a principios del siglo XX que consiste en el paso de un estilo discursivo nominal, denominado por Leech (1966:90) "disjunctive and abbreviated modes", a un estilo discursivo que se caracteriza, entre otros aspectos, por su conectividad y por poseer un grado mayor de personalización(Haverkate, 1994).

²En adelante TT, CT y CE.

Desde el punto de vista teórico-metodológico la investigación se efectúa en el marco de la sociolingüística histórica (Romaine, 1982, 1988; Conde Silvestre, 2007) y pragmática histórica (Jucker, 1995), en especial en su vertiente referida al discurso publicitario (Gieszinger, 2001; Görlach, 2002; Gotti, 2005). El corpus está formado por avisos extraídos de revistas representativas de la época (*Caras y Caretas, El Hogar y Para Ti*).

› *Período 1880-1916*

Del estudio de los avisos de nuestro corpus se desprende que a fines del siglo XIX y los primeros años del siglo XX se utilizan una serie de construcciones gramaticales que ponen de relieve exclusivamente el contenido referencial del mensaje. Entre ellas, sintagmas nominales y sintagmas preposicionales; elipsis; construcciones pasivas reflejas e impersonales; oraciones en modo imperativo en segunda persona plural; oraciones de infinitivo; perífrasis verbales de obligación, entre otras (Adam y Bonhomme, 2000; Ferraz Martínez, 2000; CalsamigliaBlancafort y Tusón Vals, 2002; Prego-Vázquez, 2007). Dan cuenta, además, de la distancia existente entre emisor y receptor, que se refleja en la ausencia de marcas de persona y en el uso de un estilo discursivo nominal, elíptico, que tiende a informar sobre las características del producto anunciado o de la empresa fabricante y, en menor medida, a ponderar sus propiedades.

El empleo de construcciones o sintagmas nominales³ es un fenómeno característico de la publicidad moderna (Leech, 1966:90; Rush, 1998; Ferráz Martínez, 2000; López Martínez y Hernández Sánchez, 2000:283; Robles Ávila, 2004; Pop, 2005) y, podemos afirmar que es, con distintas características, la construcción gramatical predominante en todos los segmentos del aviso publicitario a fines del siglo XIX y los primeros años del siglo XX.

Leech, al referirse a los rasgos gramaticales de la publicidad, señala que las construcciones nominales son propias de este tipo de discurso y que forman parte de lo que denomina “disjunctive and abbreviated modes”, que se opone al “discursive mode”(1966:90). En un sentido similar, Calsamiglia y Blancaforty Tusón Vals consideran que la inclusión de sintagmas o frases nominales en el discurso crea un “efecto de objetividad” (2002:137) y, además, contribuye a la condensación del mensaje a través de reiteradas elipsis de categorías gramaticales como las preposiciones, conjunciones, artículos, adverbios y pronombres.

En el período 1880-1916, el TT, el CT y el CE se configuran a través de distintos tipos de sintagmas nominales. A fines del siglo XIX los avisos se

³En adelante SN.

construyen a partir de bloques formados por grupos nominales independientes cuyas relaciones deben ser inferidas ante la ausencia de indicadores gramaticales. Rush (1998:155) señala que los grupos nominales tienen la posibilidad de funcionar en forma independiente de otras construcciones en todos los segmentos del aviso publicitario.

A continuación, mencionamos los esquemas predominantes en el período 1880-1915. Para su sistematización tendremos en cuenta los condicionamientos propios de cada segmento (TT, CT, CE). Cada uno de los aspectos se organizará en forma decreciente de acuerdo con su frecuencia de aparición.

- *SN constituido por un nombre propio*⁴. Los nombres propios son, como afirma Di Tullio (2010:147), la expansión máxima del sintagma nominal. Esta construcción es particularmente visible en el TT y en el CE.

a) *Titular*. En muchas ocasiones la firma –la marca comercial o el nombre del producto o comercio- ocupa el lugar de mayor prominencia visual y, en tal sentido, se ubica en el espacio destinado al TT. Los NNPP se emplean para la denominación de los comercios. Por este motivo, el TT está formado por el nombre de los dueños del comercio o nombre de los fabricantes del producto: “Aue’sKeller”, “B. Noël & Cía.” (Fig.1), “Amaro Felsina” (Fig.4)

b) *Cuerpo del texto*. En el CT los SSNN conformados por nombres propios describen, en líneas generales, los premios obtenidos por la empresa fabricante: “Medalla de Oro / Exposición Nacional 1898” (Fig.2).

c) *Cierre*. Por su parte, en el CE los NNPP se refieren a distintos intermediarios. También se incluye la dirección del comercio que expende el artículo promocionado: “Dirube, Martínez y Cía. / Calle Cuyo, 680 / Buenos Aires” (Fig.3), “Dr. Jorge Newbery” (Fig.7).

Transcurridos los primeros años del siglo XX, la marca comercial comienza a tener mayor presencia en los avisos en todos los segmentos. Por el contrario, los datos correspondientes a los aspectos informativos se reducen.

- *SN (Nombre común*⁵*clasificador + NP)*⁶ (*construcción apositiva especificativa*). Según Suñer Gratacós (2000:535), en esta construcción el nombre propio concreta la referencia del individuo o lugar especificado por el primer sustantivo. El primer sustantivo es un nombre genérico que identifica la clase de

⁴En adelante NP.

⁵En adelante NC.

⁶De acuerdo con Fernández Leborans (2000:107): “Uno de los usos más productivos del NP [nombre propio] escueto es el que presenta en posposición a un NC [nombre común] clasificador, en el interior de un sintagma nominal con determinación definida (...)”.

producto o servicio (Montes de Oca, 1998:10)⁷.

a) *Titular y cuerpo del texto*. Esta construcción predomina en el TT: “Chocolate Godet”, “Cigarrillos Reina Victoria” (Fig.3), “Almacén Maipú” (Fig.6). Es menos frecuente en el CT ya que a fines del siglo XX y los primeros años del siglo XX no se reitera el nombre del producto junto con la marca o nombre de comercio en el CT, si ya se ha mencionado en el TT.

b) *Cierre*. En el CE se registra el siguiente esquema: *tipo de intermediario + nombre (+ dirección)*⁸. Varían los NNCC de acuerdo con el tipo de producto promocionado. Los términos más frecuentes son: *agente, depositario, fabricante, importador, introductor, representantes + NP (nombre y apellido) + dirección (nombre calle + número + provincia)*: “Únicos introductores: Gandolfi, Moss, Pellerano y Ca. / Buenos Aires”(Fig.4). La introducción de cada una de estas formas depende del tipo de transacción comercial que realizan los comercios.

- *SN (NC clasificador + complemento apositivo explicativo)*: tipo de producto + marca / tipo de comercio + nombre / marca + complemento apositivo explicativo. Desde el punto de vista gramatical, estas construcciones se configuran como complementos apositivos explicativos (Suñer Gratacós, 2000:525). Dentro del ámbito publicitario, es posible caracterizar los complementos apositivos en dos grandes grupos. Por un lado, aquellos que introducen una información acerca del producto o servicio ofrecido; por otro lado, aquellos que introducen una valoración. Los complementos apositivos con finalidad informativa se detectan en todos los ámbitos estudiados y en todos los segmentos. Por el contrario, las aposiciones explicativas que introducen una valoración se verifican únicamente en el TT y en el CT.

a) *Titular y cuerpo del texto*. A fines del siglo XIX y los primeros años del siglo XX las mencionadas estructuras incluyen información referente a premios, certificaciones, o aspectos constitutivos de las empresas o comercios: “M.S. Bagley / Sociedad Anónima”; “B. Noël y Cia. / Casa fundada en 1847” (Fig.1), “Almacén Maipú / comestibles y bebidas” (Fig.6). En menor medida, se registran construcciones valorativas: “Hilo Alexander / El campeón de los hilos de coser”, “Fideos de legumbres, la mejor pasta para la sopa” (Fig.8).

c) *Cierre*. En el CE, los complementos apositivos no son habituales. Se verifican complementos referidos a la empresa o entidad anunciante: “J. Ardanza y Cía. / Casa fundada en 1847”, “La platense / Manufactura de tabacos, cigarros y cigarrillos”. A diferencia de lo analizado en el TT y en el CT, no se han registrado

⁷ Montes de Oca (1998:10) señala, además, que la marca se ubica gráficamente entre el denominador genérico y el eslogan, tal como se ve en los ejemplos. Sobre esta construcción en avisos en inglés véase Leech (1966:130).

⁸ Con respecto a estas construcciones, Di Tullio (2010:94) considera que son probables tanto en titulares de noticias como en avisos publicitarios. Asimismo indica que si bien es posible reformularlas como oraciones completas, gramaticalmente son sintagmas nominales.

construcciones valorativas en el CE de los avisos del período 1880-1915.

- *SN (núcleo + modificadores)*⁹. Este esquema está constituido por construcciones sin determinante explícito (Rigau, 2000:326; Di Tullio, 2010:153). Laca, quien ha estudiado estas estructuras en profundidad, afirma: “la interpretación de los sintagmas nominales sin artículo es siempre dependiente del contexto sintáctico-semántico en el que aparecen” (2000:898). La presencia de SSNN con estas características se da principalmente en el segmento del CT y en menor medida en el TT y en el CE.

a) *Titular*. Los SSNN sin determinante se detectan en el TT: “Enfermedades secretas” (Fig.5), “Fideos de legumbres” (Fig.8). En estas construcciones es fundamental el modificador restrictivo, ya sea un adjetivo o un complemento preposicional, para precisar el sentido. Estas expresiones, en su mayoría en plural, no están delimitadas (Laca, 2000:904). En esos casos, la identificación del carácter unívoco de la designación se encuentra en el CT, donde se amplía la información presentada en el TT.

b) *Cuerpo del texto*. En el CT, los SSNN sin determinantes se suceden en forma yuxtapuesta (Rigau, 2000:326; Di Tullio, 2010:153). En algunas ocasiones pueden coaparecer con oraciones simples.: “Establecimiento único que reparte la leche pasteurizada. No vende leche cruda. Manteca fina para familia, manteca salada en latas. Leche esterilizada en latas y botellas (...)”, “Enfermedades de las vías urinarias del hombre, enfermedades de señoras, enfermedades quirúrgicas”. Además del núcleo y de modificadores adjetivos, estas construcciones incluyen, como se observa en los ejemplos, complementos preposicionales que restringen o precisan el significado del núcleo nominal. Son frecuentes los casos de asíndeton – una de las formas de yuxtaposición (*Nueva gramática*, 2009:2403), útil para la enumeración de productos: “Caramelos, bombones, dulces y confites” (Fig.1).

c) *Cierre*. En el CE, también se detectan SSNN sin determinantes: “Muestras gratis”, “Precios módicos” (Fig.6).

- *SN encabezados por nominalizaciones*. Además de los esquemas ya presentados, podemos señalar la existencia de sintagmas nominales encabezados por nominalizaciones en el TT y en el CT. En los TT y en el CT detectamos nombres derivados de bases verbales que suelen ir acompañados de sintagmas preposicionales: “Confirmación de un triunfo médico”, “Curación rápida segura y radical por un sistema especial (...)” (Fig.5).

Además de focalizar el proceso, la inclusión de nominalizaciones en algunos segmentos del aviso puede ser analizada como una estrategia para condensar la información y contribuir a la economía lingüística del anuncio. González Ruiz

⁹ Estos grupos tienen como núcleo un sustantivo común pero carecen de determinantes o cuantificadores situados a su izquierda (*Nueva Gramática*, 2009:1143).

(2008:257) considera que la incorporación de nominalizaciones en la prensa periodística puede verse como un caso de persuasión. Citando a Mendenhall (1990:100), González Ruiz afirma: "(...) llama la atención sobre el hecho de que las nominalizaciones permiten introducir informaciones supuestas, es decir, informaciones que no son objeto de una afirmación, lo cual las faculta para presentar estados de cosas como evidentes o realizados". Es posible considerar esta afirmación también con respecto al discurso publicitario.

Las construcciones que analizamos a continuación aparecen con mayor frecuencia en alguno de los segmentos del aviso.

- *SN modificado por incisos predicativos* (adjetivales y participiales). Entre los elementos que aparecen en forma adyacente al nombre que funciona como núcleo del SN se encuentran los incisos adjetivales o participiales. Suñer Gratacós considera que estas construcciones se diferencian de las aposiciones ya que son "incisos que introducen una predicación incidental y que, como cualquier determinación circunstancial se caracterizan por su movilidad dentro de la frase" (2000:544).

En esta predicación se elide la cópula. Hernanz Carbó y Suñer Gratacós (2000:2539) al referirse a las "frases nominales en registros especiales", afirman que la ausencia de la cópula da lugar a un tipo de frase nominal que se constituye a partir de predicados estativos. Esta construcción tiene una frecuencia muy alta en esta etapa y permite incorporar información de forma condensada en el CT: "Bizcochos Canale / Inimitables por su calidad/ Insuperables por su bondad / Incomparables por su sabor delicado" (adjetivales) y "Fideos de legumbres / digeridos fácilmente por los estómagos más delicados" (participiales) (Fig.8).

- *SN (especificador + núcleo + modificador)*. Esta construcción se ha detectado en el TT. Del mismo modo que algunos de los ejemplos mencionados con anterioridad, los SSNN considerados en este apartado están contruidos por un núcleo con especificadores (determinantes o cuantificadores) y modificadores (adjetivos, sintagma preposicional, entre otros). Representan una variante de los esquemas considerados previamente ya que para recuperar su referencia y sentido completo es necesario recurrir, en la mayor parte de los casos, a la lectura de otros componentes del aviso (IM y CT).

Se verificó la construcción definida <artículo definido + nombre> que, desde el punto de vista pragmático, determina que el lector del aviso puede identificar la entidad denotada por el sintagma en forma unívoca (Rigau, 2000:316): "El primer regalo", "Los dientes artificiales" (Fig.7). Alternan con las construcciones indefinidas <artículo indefinido + nombre>, que transmiten información "no predecible" y desconocida por el lector (Rigau, 2000:316): "Un tesoro", "Una desgracia personal". A pesar de las diferencias gramaticales de los mencionados SSNN, en los avisos publicitarios la información contenida en estas estructuras es desconocida e incompleta en ambos casos.

› *Período 1916-1930*

Del análisis de los avisos considerados en nuestro corpus se desprende que en el período comprendido entre los años 1916-1930 el estilo nominal propio de los avisos de fines del siglo XIX y principios del siglo XX se abandona gradualmente. Los anuncios conformados por sintagmas alternan con otras estructuras más complejas desde el punto de vista sintáctico (oraciones en distintas modalidades enunciativas, subordinación, elementos de conexión textual, formas nominales y pronominales de tratamiento, entre otras). En tal sentido, la inclusión progresiva de estos elementos marcará una tendencia hacia la personalización del mensaje del aviso y hacia un estilo discursivo con un grado mayor de conectividad, denominado “discursive mode” por Leech (1966:90). En forma paralela, se establecerá una particular interacción entre los distintos segmentos del anuncio que, desde el punto de vista gramatical, se reflejará en el empleo de deícticos y de expresiones para cuya interpretación será necesario emplear otras estrategias de lectura.

En consecuencia, el empleo de una gran variedad de SSNN, construcción característica de los avisos publicitarios del período 1880-1916, se reduce notablemente en el CT y en el CE. Por el contrario, los SSNN siguen siendo parte fundamental de los TTs, aunque alternan con TTs verbales, es decir, TTs que se construyen a partir de estructuras sintácticas más complejas.

Del análisis de los resultados del corpus surge que durante esta etapa se consolidan tres fenómenos significativos. En primer lugar, la inserción de la marca comercial (*SN – nombre propio*). En segundo lugar, y relacionado con el primer punto, el refuerzo de la marca comercial con la incorporación del eslogan (*SN – construcción apositiva explicativa*). Por último, la inclusión en el TT de SSNN cuya referencia debe recuperarse en otros segmentos del anuncio (*SN – núcleo+ modificadores* y *SN – especificador + núcleo + modificadores*).

Además, existe en esta etapa una compleja coexistencia entre construcciones que no presentan cambios significativos con respecto al análisis realizado con anterioridad, aunque no constituyen la pauta dominante. Nos referimos específicamente a los siguientes esquemas de SSNN: *SN (construcción apositiva especificativa)*, *SN (núcleo + modificador: oración de relativo)*, *SN modificado por incisos predicativos* (adjetivales y participiales), *SN (especificador + núcleo + modificador)*. Otras construcciones se detectan en forma muy escasa (*SN encabezado por nominalizaciones*).

- *SN (nombre propio: marca)*. La incorporación de la marca comercial de los productos como uno de los componentes estables del anuncio es uno de los cambios más visibles que se produce en este período. Del análisis de nuestro corpus se desprende que la marca se inserta en el TT, en el CT o en el CE. Incluso,

puede aparecer en más de un segmento o ser el único constituyente del aviso publicitario. Se destaca por su impronta visual y su tipografía: “Bágley”, “Ideales” (Fig.9). Un ejemplo paradigmático de la importancia de la marca es la designación metonímica, fenómeno por el que la marca pasa a designar el producto, como sucede con los siguientes términos: Savora, Vijela, Geniol y Cafiaspirina¹⁰.

Como lo indicamos al inicio de este apartado, es frecuente que la marca se reitere en el CE. Los NNPP referidos a intermediarios y a la dirección del comercio se mantienen en algunos casos en dimensiones reducidas. Se observa un proceso de condensación y desaparición del segmento informativo en función de la reiteración de la marca comercial.

- *SN (nombre común clasificador + complemento apositivo explicativo)*. En el período 1880-1916 señalamos la existencia de dos tipos de complementos apositivos: informativo y valorativo, con predominio del complemento informativo. En esta etapa únicamente se verifican las construcciones valorativas.

Los complementos apositivos se ubican debajo de la marca, ya sea en el segmento del TT, el CT –cuando constituyen el único componente del anuncio- o el CE. En función de su reiteración en distintos avisos pueden ser considerados como los primeros intentos del eslogan publicitario, principalmente aquellos que se ubican en el segmento del CE: “Cubillas, el aceite de primera presión”, “Ideales / El cigarrillo de calidad” (Fig.9). El eslogan cumple una función primordial en la fijación de los valores asociados a la marca.

- *SN (núcleo + modificadores)*. Este esquema se mantiene en el TT y se reduce notablemente en el CT. En todos los casos nos referimos a construcciones que contienen elementos elípticos que pueden recuperarse a partir de la gramática o del contexto. La diferencia entre los SSNN sin determinante del primer período y del segundo período radica en las posibilidades de interpretación del sintagma. En esta segunda etapa, los SSNN sin determinante se interpretan a la luz de otros segmentos del aviso, principalmente el CT y la imagen, en el caso del TT: “Molestia que amarga la vida”, “Secreto de laboratorio” (Fig.10).

› Conclusiones

Los anuncios adquieren características particulares en cada sociedad como consecuencia del alto grado de interrelación que mantienen con acontecimientos económicos, políticos y sociales locales. En la Argentina, el desarrollo de la publicidad como fenómeno con características modernas comenzó a gestarse en forma gradual a principios del siglo XX y se consolidó hacia 1920. Es hacia los

¹⁰Un análisis detallado del tema puede consultarse en Calvo Pérez (2007:34 y 40).

primeros años del siglo XX cuando comienzan a percibirse cambios en los avisos, en su funcionamiento y en su estructura.

Como hemos podido verificar en el análisis, en el período 1880-1916 predominan en distintos segmentos de los avisos diversos esquemas de sintagmas nominales. Estas estructuras ponen de relieve exclusivamente el contenido referencial del mensaje. Dan cuenta de la distancia existente entre emisor y receptor que se refleja en la ausencia de marcas de persona y en el uso de un estilo discursivo nominal, elíptico, que tiende a informar sobre las características del producto o de la empresa anunciante. Podemos afirmar, entonces, que el estilo discursivo tiende a la despersonalización.

De la comparación con los avisos del período 1916-1930 surge como resultado la reducción del número de esquemas de sintagmas nominales. Los cambios indican que se mantienen y aumentan en forma gradual, principalmente en el TT, aquellos sintagmas nominales que realzan el lugar de la marca comercial y también los que ponen de relieve la finalidad ponderativa de los avisos, fenómeno que marca la inclusión de estructuras sintácticas más complejas cuya finalidad es acercarse al potencial destinatario. Por última, se destacan aquellos esquemas de SSNN que condicionan su interpretación a la luz de otros segmentos del aviso. Todos estos fenómenos dan cuenta de una clara orientación persuasiva del discurso publicitario.

Referencias bibliográficas

- Adam, Jean-Michel y Bonhomme, Marc (2000) *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión*, Madrid, Cátedra.
- Calsamiglia Blancafort, Helena y Tusón Vals, Amparo (2002) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Calvo Pérez, Julio (2007) "Marcas comerciales y proyección lexicográfica en el español del Perú", *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, vol. 43, nro.43, pp.25-49.
- Conde Silvestre, Juan Camilo (2007) *Sociolingüística histórica*, Madrid, Gredos.
- Di Tullio, Ángela (2010) *Manual de gramática del español*, Buenos Aires, Waldhuter.
- Fernández Leborans, María Jesús (2000) "El nombre propio", en: Bosque, Ignacio y Demonte, Violeta (dir.); *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Tomo 1: "Sintaxis básica de las clases de palabras", Madrid, Espasa Calpe, pp.77-128.
- Ferraz Martínez, Antonio (2000) *El lenguaje de la publicidad*, Madrid, Arco/Libros.
- Gieszinger, Sabine (2001) *The history of advertising language: the advertisements in The Times from 1788 to 1996*, Frankfurt, Peter Lang.
- Görlach, Manfred (2002) "A linguistic history of advertising, 1700-1890", en: Fanego, Teresa; Méndez-Naya, Belén and Seoane, Elena (eds); *Sounds, words, texts and change*, Amsterdam, Benjamins, pp.83-104.
- Gotti, Maurizio (2005) "Advertising discourse in eighteenth-century English newspapers", en: Skaffari, Janne; Peikola, Matti; Carroll, Ruth; Hiltunen, Risto and Wårvik, Brita (eds); *Opening Windows on Texts and discourses of the past*, Amsterdam, Benjamins, 23-38.
- Haverkate, Henk (1994) *La cortesía verbal*, Madrid: Gredos.
- Jucker, Andreas (1995) *Historical Pragmatics: Pragmatic developments in the history of English*, Amsterdam, John Benjamins.
- Laca, Brenda (2000) "Presencia y ausencia de determinante", en Bosque, Ignacio y Demonte, Violeta (dir.); *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Tomo 1: "Sintaxis básica de las clases de palabras". Madrid, Espasa Calpe, pp.890-928.
- Leech, Geoffrey (1966) *English in advertising. A linguistic study of advertising in Great Britain*, London, Longmans.
- López Martínez, Ma. Isabel y Hernández Sanches, Eulalia (2000) "Contribución al estudio diacrónico de la persuasión en el marco de la publicidad", *Revista de investigación lingüística*, vol.2, nro.3, pp.279-314.
- Montes De Oca, Domingo (1998) "Aspectos lingüísticos de la marca publicitaria", *Onomázein*, nro.3, pp.111-131.
- Pop, Anisoara (2005) "Disjunctive Grammar in Advertising Slogans", *Reviste*

recunoscute CNCSIS/PHILOLOGICA, tomo 3.

- Prego-Vázquez, Gabriela (2007) “Los recursos interaccionales del poder como mecanismos de negociación de identidades profesionales”, *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, nro.9, pp.111-124.
- RAE. (2009) *Nueva gramática de la lengua española* Morfología y Sintaxis I y Sintaxis II, España, Espasa Libros.
- Rigau, Gemma (2000) “La estructura del sintagma nominal: los modificadores del nombre”, en BOSQUE, Ignacio y DEMONTE, Violeta (dir.); *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Tomo 1: “Sintaxis básica de las clases de palabras”, Madrid, Espasa Calpe, pp.311-362.
- Robles Ávila, Sara (2004) *Realce y apelación en el lenguaje de la publicidad*, Madrid: Arco Libros.
- Romaine, Suzanne (1982) *Socio-historical linguistics (Its status and methodology)*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Romaine, Suzanne (1988) “Historical Sociolinguistics: Problems of Methodology”, en Ammon, Ullrich; Dittmar, Norbert y Mattheier, Klaus (eds.); *Sociolinguistics*, Berlin-New York, Walter de Gruyter, pp.1452-1469.
- Rush, Susan (1998) “The noun phrase in advertising English”, *Journal of Pragmatic*, vol.29, is.2, pp.155-171.

Apéndice gráfico

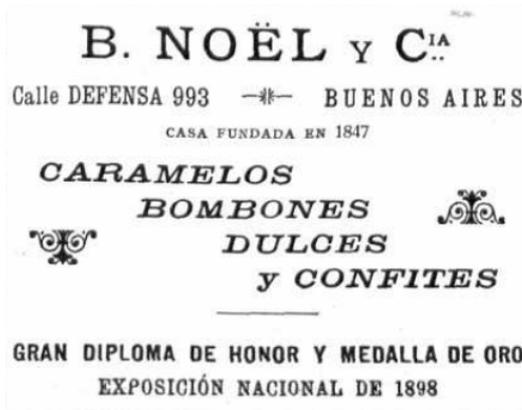


FIGURA 1
Caras y Caretas, 15-04-1899 [nro.29]



FIGURA 2
Caras y Caretas, 25-05-1899 [nro.34]

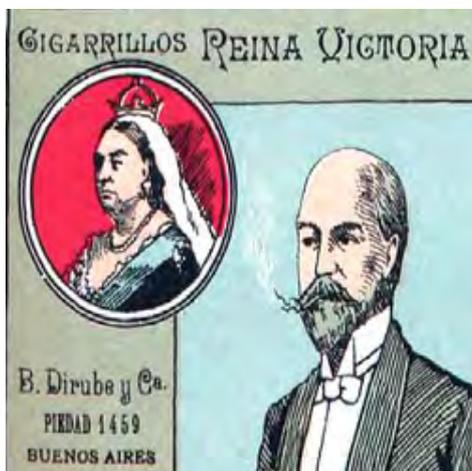


FIGURA 3
Caras y Caretas, 03-12-1898 [nro.9]



FIGURA 4
Caras y Caretas, 03-12-1898 [nro.9]

ENFERMEDADES SECRETAS MATRIZ Y DE LA PIEL

Curación rápida, segura y radical por un sistema especial, en el consultorio del doctor A. Ruiz Gutiérrez. Cangallo 1678. Consultas de 8 a 11 y de 4 a 6.

FIGURA 5

Caras y Caretas, 19-08-1899 [nro.46]

ALMACEN MAIPÚ — DE — **A. BIANCHI**

COMESTIBLES Y BEBIDAS

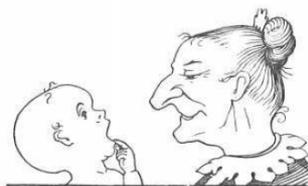
Ofrece a su numerosa clientela un gran surtido de conservas y vinos importados de todas clases e infinidad de artículos nacionales y extranjeros.

PRECIOS MODICOS

702, CALLE CORRIENTES, 704

FIGURA 6

Caras y Caretas, 11-03-1899 [nro.23]



LOS DIENTES

NATURALES Y ARTIFICIALES

Un pequeño folleto con explicaciones y láminas ilustrativas se remite GRATIS por correo a quien lo solicite por escrito ó por teléfono al

Dr. JORGE NEWBERY (D. D. S.) Dentista
CALLE RIVADAVIA 614
BUENOS AIRES

FIGURA 7

Caras y Caretas, 12-05-1900 [nro.84]

FIDEOS DE LEGUMBRES

ARVEJAS, HABAS, LENTEJAS, etc.

LA MEJOR PASTA PARA SOPA

Digeridos fácilmente por los estómagos más delicados

FIDEOS Y PASTINAS SURTIDOS

EN LOS BUENOS ALMACENES Y PROVISIONES

DEPÓSITO: SAN JUAN 2359

FIGURA 8

Caras y Caretas, 27-01-1900 [nro.69]

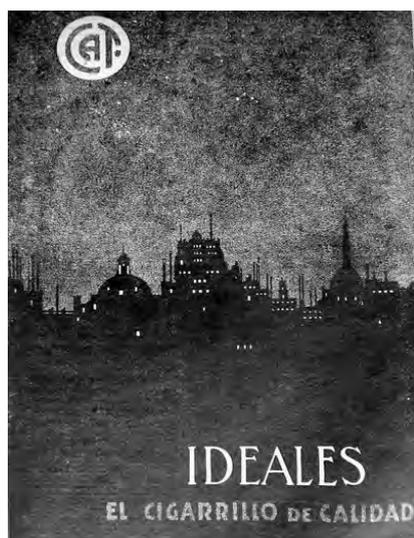


FIGURA 9

Caras y Caretas, 11-01-1919 [nro. 1058]



FIGURA 10

Caras y Caretas, 19-09-1925 [nro. 1407]

Regionalizar la formación docente

Juana del Valle Rodas, Universidad Nacional de Salta / juana.rodas@gmail.com

> Resumen

Esta comunicación -parte de los resultados de una investigación de mayor alcance- está guiada por el propósito de contribuir a que los docentes, tanto en la escuela primaria como en la secundaria, dotados de un conocimiento más completo de la propia variedad idiomática, se asuman como uno de los agentes responsables de conservar y difundir los rasgos de la cultura y la lengua locales, tal como lo propugna una educación sustentada en principios federalistas. Ello implica colaborar, desde el área de Lengua, a la regionalización de la enseñanza (Fernández Lávaque y Rodas 2003), como parte del proceso de revalorizar la propia cultura frente a otros modelos ajenos que la publicidad presenta como paradigma.

Llevar a cabo este proceso exige de los docentes el conocimiento reflexivo de los patrones característicos de cada variedad regional -en este caso la del Noroeste argentino- junto a los que distinguen la variedad estándar de español. La modalidad norteña presenta rasgos particulares, como los procedentes del contacto español-quechua y otros menos perceptibles, como el hecho pronominal que aquí se examina: la adopción tardía del *voseo* frente a la persistencia del *tuteo* hasta comienzos del siglo pasado, mientras en el registro escrito y en hablantes de 3ª generación, persiste aun en la actualidad

Esta comprobación, evidenciada en el análisis de documentos de la centuria 1810-1910, muestra la necesidad de que la escuela contribuya a desterrar el prejuicio lingüístico que considera como paradigma la *norma de habla porteña*, desvalorizando la variedad regional y la visión del mundo inherente a ella.

De allí la importancia de proveer a la escuela de los principios teóricos que fundamenten, en la enseñanza, el lugar adecuado de la *norma* de habla regional. A este objetivo se ajusta el análisis propuesto en este trabajo.

Enmarcados en la teoría de la *cortesía verbal* de Brown y Levinson (1987) y en las estrategias de *manipulación* de Greimas (1990), se analizan dos textos epistolares del corpus, en los que destaca la incidencia de factores contextuales y, coherente con ellos, el empleo de formas alocutivas que permiten la caracterización sociohistórica de un cambio lingüístico operado en el tratamiento pronominal del noroccidente argentino (Fernández Lávaque 2005). Se aporta así al conocimiento de esa modalidad lingüística, con vistas a la formación de los profesores y licenciados en Letras, de tal modo que:

1. Al examinar el uso del subsistema pronominal de segunda persona, pueda comprobarse cómo la lengua hablada no sólo recibe la impronta del contexto sino que también lo modifica.

2. Al evaluar determinados aspectos de la realidad social tipificadora del NOA, se observe la particular evolución de las formas de tratamiento coherentes con ella.

Se concluye así en que, por ser el NOA una región mediterránea, eminentemente

conservadora de rasgos lingüísticos de la antigua influencia cultural limeña, la evolución del sistema alocutivo sigue, en cuanto a la velocidad del *cambio lingüístico*, distintas pautas que las observadas en otras regiones del país, pautas que manifiestan también una diferente posición de los hablantes frente a la realidad.

» **Palabras clave:** *formación docente-variedad lingüística regional*

> **Abstract**

This communication -part of the results of a wider investigation- is guided by the desire to help the teachers in both primary and secondary school, equipped with a more complete understanding of the language variety itself, are assumed as one of the agents responsible for preserving and disseminating the features of local culture and language, as supported advocates a federalist principles in education. This involves work from the area of language, to the regionalization of education (Fernández Lávaque and Rodas 2003), as part of the process of valuing their own culture against other foreign models that advertising presents as a paradigm.

Carrying out this process requires teacher's reflective knowledge of the characteristic regional patterns of each variety in this case the Argentine Northwest with the distinguishing standard variety of Spanish. The northern form has particular traits, such as those from Spanish - Quechua contact and other less noticeable, as the pronominal fact at issue here: the late adoption of voseo against the persistence of familiarity to early last century and still in the registry writing and speaking 3rd generation, persists even today.

This check, as evidenced in the analysis of documents of the century 1810-1910, shows the need for the school contribute to banish prejudice that considers linguistic paradigm porteña standard speech, devaluing the regional range and vision of the world inherent her.

Hence the importance of providing a school of theoretical principles to underpin, in education, the right place of the standard regional speech. To this aim the analysis proposed in this paper is set.

Framing theory of politeness Brown and Levinson (1987) and manipulation strategies Greimas (1990), two epistolary corpus texts, in highlighting the impact of contextual factors and, consistent with these analyzes, allocutive employment forms that allow characterization of a socio-historical linguistic change operated in the northwestern Argentine pronominal treatment (Fernández Lávaque 2005). It thus contributes to the knowledge of the linguistic mode, with a view to the training of teachers and graduates of Arts, such that:

1. In considering the use of second person pronominal subsystem, can be checked how the spoken language not only receives the imprint of context but also modifies it.
2. In evaluating certain aspects of social reality tipificadora the NOA, the particular evolution of forms of treatment consistent with her look.

We concluded that, as the NOA one eminently conservative Mediterranean region

of linguistic features of the old Lima cultural influence, the evolution of allocutive system is in terms of speed of language change, different patterns than those observed in other regions country, patterns also show a different position of the speakers face reality.

» **Keywords:** *teacher training-regional language variety*

Si entendemos “regionalizar la enseñanza” como el proceso de revalorización de la cultura propia frente a los modelos ajenos, incluso alguno importado, que actualmente seducen a nuestro pueblo, y si aceptamos que ese proceso debe iniciarse en el lenguaje, núcleo de toda expresión cultural, se asumirá la importancia de organizar acciones que conduzcan a la preservación de la cultura del Noroeste argentino.

Ello implica restituir al NOA, en el imaginario social, el lugar de prestigio que, en los diversos ámbitos de la vida cultural, política y económica, ostentó hasta casi fines del siglo pasado en el contexto de la Sudamérica hispánica.

Que este proceso ha de iniciarse a través del lenguaje surge del hecho de que él es el principal vehículo de socialización y el instrumento imprescindible en la comprensión y producción de textos, lo que equivale a afirmar que es la llave que abre la puerta hacia todos los saberes.

Estudios realizados en las últimas décadas (Granda 2002, Fernández Lávaque 2003) mostraron, en la variedad de habla del noroeste argentino, la presencia de elementos léxico-semánticos y gramaticales del llamado por distintos investigadores *español andino* (Rivarola 1990, Cerrón-Palomino 1992), además de numerosos rasgos arcaizantes derivados de la posición geo-histórica y social de esa modalidad. Esta comprobación significa que una regionalización en la enseñanza de la lengua debe, por consiguiente, tender a que la formación del docente incluya el conocimiento consciente de las particularidades de la variedad de habla regional en relación con su funcionamiento social.

De una de tales particularidades trata la presente comunicación: el examen de un cambio lingüístico, el del sistema pronominal de segunda persona singular -uso característico de la modalidad argentina- y su comportamiento en la región estudiada. El análisis procurará estos objetivos:

1. Revelar, en la evolución diacrónica de las formas de tratamiento, las pautas interaccionales que organizan la expresión escrita.
2. Comprobar en ese examen el modo en que la lengua modifica el contexto y, a la vez, recibe su impronta.
3. Contribuir de este modo a una mejor caracterización de la norma estándar del NOA y así aportar a la regionalización de la enseñanza, mediatizada por acciones de capacitación docente.

Para ello, en esta ocasión, se analizan dos textos extraídos de un corpus epistolar que se encuadra en el período 1810-1910. La selección obedece al hecho de que en ambos se puede observar un cambio lingüístico en curso, referido a una fórmula de tratamiento pronominal.

La sociedad noroccidental del siglo XIX estaba jerarquizada en dos únicos estamentos: alto y bajo. El superior -del que proceden todos los documentos del corpus- estaba constituido por una elite de terratenientes, comerciantes enriquecidos y un grupo reducido de intelectuales. Excepcionalmente, algunas mujeres patricias eran medianamente alfabetizadas. Por su parte, el estamento bajo, formado por el resto de la sociedad, no recibía, en general, ninguna instrucción.

El marco teórico que sostiene este trabajo lo constituyen la hipótesis de la *cortesía verbal* (Brown y Levinson 1987), que enuncia en la interacción comunicativa ciertas reglas características del comportamiento humano universal y, asimismo, el concepto de *manipulación* (Greimas 1990), que agrupa las estrategias pragmáticas de los interlocutores alrededor de dos ejes: el del *poder* y el del *saber*.

Los textos epistolares seleccionados pertenecen a dos registros diferentes, uno formal y el otro familiar, íntimo. Los interlocutores son los mismos: el entonces gobernador de Salta, General Martín Miguel de Güemes, y su pariente, el Marqués del Valle de Tojo, pero es distinta la situación discursiva evidenciada por cada documento. Así, aunque los dos presentan rasgos propios del estilo cortés, las estrategias con que ese estilo se manifiesta muestran diferencias que van desde cierta distancia requerida por los roles de jefe (Güemes) y colaborador (el Marqués) hasta la máxima proximidad afectivo-familiar. Las formas de tratamiento utilizadas en el intercambio epistolar revelan, desde el enfoque pragmático, significativos aspectos del entramado político y social del Noroeste.

En estos documentos, el trato cortés exhibe con claridad lo que Rigatuso (2000: 293-344) denominara ... *desplazamiento de la pauta de uso habitual en una relación, [...] con diferentes propósitos comunicativos*.

Tal desplazamiento se observa al comparar la carta datada en setiembre de 1815 y la fechada hacia mediados de 1816, pues en ellas la deferencia mediante *usted* cambia a *tú* y en una sola ocasión a *vos*, llevando el registro de formal a familiar.

1. Salta y setiembre 8 de 1815

Señor Marqués del Valle de Tojo.

Mi apreciadísimo pariente y amigo: acabo de recibir un chasque del Supremo Director en que me dice que manda dos mil hombres de auxilio al Ejército del Perú; dicho ejército tiene más fuerza que el del enemigo con que calcule Usted si la gente que viene es para auxiliar o para esclavizar y, según su cálculo, tome Usted las providencias que le parezcan que yo aquí pienso tomar muchas. No hay cuidado, lo que importa es que Usted me mande mucha pólvora y plomo y le prometo que no saldrán con sus ideas. Su invariable amigo.

Martín Güemes

2. *Amantísimo Juan José:*

Ayer, al tiempo de montar a caballo, para acompañar al director Pueyrredón, y al general [Rondeau] que salieron para Jujuy recibí tu apreciable carta del 27 del pasado. La leí con grandísimo gusto una y otra vez. Las noticias que me comunicas, son demasiado lisonjeras; mas no las dudo, ni las dudan cuantos saben que vos las comunicas [...] He recibido la pólvora, y desde luego me parece muy buena [...] El dador de ésta, te lleva cincuenta y una mulas mansas[...] Cuando se te aniquilen tú mándamelas para invernarlas [...]

No hay más tiempo por ahora, dentro de cuatro o seis días te dirá lo demás que ocurre tu mejor pariente, amigo y compañero que te ama de corazón.

Martín Güemes

Salta, junio 1º de 1816

Señor don Juan José Fernández Campero

La *distancia social* entre los interlocutores, en la medida en que ellos tienen idéntica posición -son primos, nobles y relacionados por su ideología, es la misma en ambas misivas, pero el tratamiento cortés varía en razón de un factor diafásico: la mayor o menor cercanía afectiva manifestada en cada una. Es también notable la diferencia que muestra el trato, desde el título nobiliario con que se invoca al receptor en el primer documento -reemplazado en el segundo caso por el vocativo íntimo *Amantísimo Juan José*- hasta el trato de *usted* sustituido luego por *tú* y *vos*.

En el primer texto, la cortesía asigna al destinatario un lugar equivalente al del enunciador -gobernador de Salta- cuando no solo utiliza el trato de *usted* sino que le transfiere el poder de concretar iguales decisiones: *...según su cálculo, tome Usted las providencias que le parezcan, que yo aquí pienso tomar muchas*. Sin embargo, más adelante retoma su lugar de poder y ordena *... lo que importa es que Usted me mande mucha pólvora y plomo...* Este mandato, bajo forma de pedido, lleva también implícita una presuposición que involucra al interlocutor: ambos son solidarios respecto al mismo objetivo: *...le prometo que no saldrán con sus ideas*. En resumen, las formas corteses que registra esta carta, aunque se explicitan en el pronombre deferencial *usted*, significan, en aquel momento histórico, 'trato entre iguales'. En otras palabras, el emisor usa una *estrategia positiva encubierta* (Brown y Levinson 1987) para preservar la imagen social del destinatario.

Para la segunda misiva, la cortesía selecciona un tratamiento de íntima amistad. Las estrategias adecuadas a ello son *abiertas, directas y positivas* tanto en los calificativos: *...tu mejor pariente, amigo y compañero que te ama de corazón..., Amantísimo Juan José...,* como en las expresiones de absoluta confianza: *Las noticias que me comunicas, [...] no las dudo, ni las dudan cuantos saben que vos las comunicas [...]*. De igual modo, el uso pronominal revela espontáneamente el carácter coloquial de la situación discursiva: *...vos las comunicas - tú mándamelas*.

Esas estrategias remiten igualmente al concepto greimasiano de *manipulación* en

cuyo *eje del saber* el enunciador opera sobre el alocutor mediante una estrategia de seducción, al expresar en ambas cartas un saber positivo respecto de su competencia: *...según su cálculo, tome Usted las providencias que le parezcan...*, en la primera; *...no las dudo, ni las dudan cuantos saben que vos las comunicas...*, en la segunda...

Parece claro, a partir de este breve análisis, que algo ha cambiado en las condiciones de producción de los dos textos: no se trata de la posición, rango o status social de los interlocutores, tampoco es el canal intercomunicador. La cortesía les ha asignado formas de tratamiento diferentes acordes al grado de formalidad de los documentos, que propiciaba la expresión más o menos abierta de la afectividad. En suma, contexto y lenguaje condicionándose entre sí.

Alcanzados los dos primeros objetivos, resta señalar el modo en que un estudio como el presente puede colaborar a la caracterización del español regional con vistas a su enseñanza.

El análisis ha permitido observar cómo alternan en el registro escrito tres variantes del pronombre de segunda persona singular: *usted, tú, vos*. Entre las dos primeras formas media un rasgo distintivo, 'deferencia' / 'confianza', en tanto *tú* y *vos* tienen el mismo valor, si bien su alternancia indica los comienzos de un cambio lingüístico aún sin consolidarse.

La revisión de bibliografía referida a la evolución del microsistema pronominal de segunda persona, verificada en otras regiones del país, evidencia un proceso diferente al que tuvo lugar en el área examinada. Así, Beatriz Fontanella (1989) afirma, en relación con la zona bonaerense, un distinto valor de uso del *voseo* y una mayor velocidad en la instalación de ese cambio lingüístico que, asimismo, se extendió rápidamente a todos los contextos discursivos.

Esta diferencia puede explicarse señalando los rasgos más importantes de la sociedad salteña decimonónica. Uno de ellos es su fuerte jerarquización estamental, en la que el grupo patricio -originariamente encomenderos enriquecidos con el trabajo de esclavos africanos e indígenas- ejercía un poder absoluto y, en tanto herederos de la cultura limeña, ostentaban un gran conservadurismo en costumbres, valores y lenguaje. Caracterizaba, y aún caracteriza también al estamento aludido, una *red social densa* (Romaine 1996: 105) que lo separó del resto de la sociedad salteña y enfatizó sus pautas culturales, conservadas en gran medida hasta la actualidad, lo mismo que el lenguaje.

El análisis de estas dos cartas prueba que, a los numerosos rasgos léxico-semánticos y gramaticales de orden sincrónico procedentes del contacto español-quechua, se deben sumar otros, no menos numerosos, de carácter diacrónico (Granda 2002), como el que aquí se observa: la distinta velocidad de instalación de un cambio lingüístico, en este caso, del *voseo*.

Si la escuela ha de ser un agente decisivo en la conservación de la cultura local, y la lengua es su instrumento primordial, será necesario regionalizar la formación docente con el objeto de que la enseñanza se constituya también en un factor de revalorización del estándar regional.

Esto exigiría en los docentes el conocimiento metarreflexivo de los patrones propios de la variedad de habla del Noroeste argentino, herramienta imprescindible para

modificar la actitud de prejuicio lingüístico preponderante, que tiende a considerar como paradigma la *norma de habla porteña*, desvalorizando la propia variedad regional y la visión del mundo inherente a ella.

No se propugna aquí una indiscriminada actitud revisionista, sino la adecuación funcional de la norma de habla local, esto es, su uso consciente en los contextos orales no formales –y por tanto, la inclusión, por ejemplo, del voseo en el paradigma verbal-, mientras el registro escrito formal ha de preferir el estándar general del español.

Reconocer la genuina existencia de una cultura propia y, en ella, de la norma de habla, contribuye a identificarnos como pueblo en un mundo globalizado en la medida en que la lengua que hablamos constituye nuestro modo de instalarnos en la realidad.

Referencias bibliográficas

- Brown, Penelope y Stephen Levinson, 1987, *Politeness. Some Universal in Language Usage*, New York, Cambridge University Press.
- Cerrón-Palomino, Rodolfo, 1992, *Historia y presente del español de América*, Valladolid, Universidad de Valladolid.
- Fernández Lávaque, Ana María y Juana Rodas, 2003, *Historia y sociolingüística del español en el Noroeste argentino. Nuevas investigaciones*, Salta, Universidad Nacional de Salta.
- Fernández Lávaque, Ana María, 2005, *Estudio sociohistórico de un proceso de cambio lingüístico. El sistema alocutivo en el Noroeste argentino (siglos XIX-XX)*, Universidad de Buenos Aires-Universidad Nacional de Salta.
- Fontanella, Beatriz, 1989, *El voseo bonaerense. Visión diacrónica*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- Granda, Germán de, 2002, *Lingüística de contacto*, Valladolid, Universidad de Valladolid.
- Greimas, Algirdas y Joseph Courtes, 1990, *Semiótica*, Madrid, Gredos.
- Rigatuso, Elizabeth, 2000, “«Señora (...) ¿no tenés más chico?»». Un aspecto de la pragmática de las fórmulas de tratamiento en español bonaerense” en *Revista Argentina de Lingüística* 16: 293-344.
- Rivarola, José Luis, 1990, “La formación del castellano andino. Aspectos morfosintácticos” en *La formación lingüística de Hispanoamérica*, Lima, 149-171.
- Romaine, Suzanne, 1996, *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la Sociolingüística*, Barcelona, Ariel.

Sección: Sociolingüística
Sociolingüística interaccional

Gestos y la orientación hacia la actividad comunicativa en un entorno institucional

Débora Mónica Amadio, Universidad Nacional de Córdoba / d_amadio@hotmail.com

› *Resumen*

Este trabajo se desprende de una investigación en curso más amplia que busca realizar un aporte al estudio de la interacción oral forense. Tomando como punto de partida la perspectiva teórica del análisis del discurso en situación en su vertiente angloeuropea (Bauman, 2011; Bucholtz & Hall, 2008, 2005), y considerando también las contribuciones del análisis conversacional al estudio de las características de las secuencias interaccionales en ámbitos institucionales (Heritage, 2002; Sarangi & Roberts, 1999; Drew & Heritage, 1992) y los más recientes aportes realizados en el campo de los estudios de la gestualidad (Goodwin, 2007, 2003), examino el discurso que tiene lugar en la sala de audiencias para explorar la complementación entre el canal verbal y el gestual. El corpus de datos está constituido por videograbaciones correspondientes a la etapa del debate público de un juicio penal por jurados llevado a cabo en una jurisdicción de Estados Unidos en el año 2002. Para este trabajo, se seleccionaron secuencias interaccionales en las que los abogados litigantes le solicitan a los testigo legos una especificación de dimensiones de diversa índole. Si bien entre los antecedentes directos todavía son escasos los trabajos que se han ocupado del rol de distintas modalidades semióticas en la expresión de significaciones situadas, encontramos algunas investigaciones que han dado cuenta de esta problemática y han sido llevadas a cabo en contextos institucionales similares al considerado aquí (eg. Mendoza-Denton & Jannedy, 2011; Montes Miró 2009, 2003; Mateosian & Coldren, 2002). Particularmente pertinentes son los estudios de Gallina (2012) y Mateosian (2008), puesto que analizan datos provenientes de la sala de audiencias. El foco central de esta ponencia es el comportamiento discursivo de los participantes con rol no institucional cuando la actividad comunicativa en curso es percibida como cognitivamente compleja. Con respecto a esto, se observa que cuando los litigantes formulan preguntas que solicitan una estimación y demandan realizar un cálculo rápido, por ejemplo, *¿Cuánto tiempo tardaba su marido en ir de su casa a la escuela de sus hijos durante esos años?*, los testigos tienden a ofrecer contribuciones que contienen marcas lingüísticas de inexactitud. Describo distintas formas de expresar información presentada como inexacta. Analizo también el uso de un gesto realizado con una o ambas manos y utilizado por varios de los testigos que

coocurre con este tipo de respuesta. Por otro lado, ante preguntas que indagan acerca del significado de expresiones cotidianas, es posible detectar en las contribuciones de los testigos, la concurrencia del gesto con las manos y comentarios metacomunicativos relacionados con la dificultad de expresar el sentido de un enunciado, lo que permite establecer una clara relación entre el tipo de contenido semántico expresado y la explotación del canal gestual. La orientación hacia la actividad comunicativa que se manifiesta por diversos canales semióticos parecería indicar que hay momentos específicos en que los testigos explotan al máximo la expresividad corporal para cooperar con la dirección de la interacción propuesta por los litigantes. Las conclusiones que se derivan se relacionan con las presiones impuestas por el contexto situacional y las condiciones de pertinencia creadas por la enunciación de las preguntas que condicionan el comportamiento discursivo de los testigos.

» *Palabras clave: interacción-inexactitud-gestualidad*

› **Abstract**

This study is part of a larger research project that aims at making a contribution to the field of face-to-face forensic interaction. Departing from the theoretical perspective of situated discourse analysis (Bauman, 2011; Bucholtz & Hall, 2008, 2005) and drawing on recent developments in the field of gesture studies (Goodwin, 2007, 2004, 2003) and also on conversation analysis (Heritage, 2002; Sarangi & Roberts, 1999; Drew & Heritage, 1992) to account for the characteristics of interactional sequences that routinely take place in institutional settings, I examine courtroom discourse in order to explore the complementation of the verbal and gestural channels. The corpus consists of more than 100 video clips featuring extracts from the public hearings that took place during a criminal trial held in a jurisdiction in the US in the year 2002. For the present study, a specific type of interactional sequence was selected; namely, that in which litigant lawyers request lay-witnesses to provide a specification of different types of dimensions. Even when discourse analytic studies that account for the role of different semiotic modalities in the generation of situated meanings are still scarce, there are some research studies that have considered this issue and have been carried out in institutional contexts comparable to the one considered here (e.g. Mendoza-Denton & Jannedy, 2011; Montes Miró, 2009, 2003; Matoesian & Coldren, 2002). Particularly relevant are those by Gallina (2012) and Matoesian (2008) because they also examine data produced in the courtroom. The main focus of this research study is the discursive behavior of non-institutional participants when

the activity performed is perceived as cognitively challenging. In this respect, it is observed that when litigant lawyers ask questions that require the witness to provide a quick estimate, as in “How much time did it take your husband to go from your house to your kids’ school during those years?”, witnesses tend to offer contributions that include linguistic marks of inaccuracy. I describe different ways in which information is presented as inaccurate. In addition, I analyze a particular gesture produced with one or both hands which many of the witnesses use and which tends to co-occur with that type of answer. On the other hand, in responses to questions that inquire about the meaning of everyday expressions, it is possible to observe that witnesses make use of the hand gesture in combination with metacommunicative comments associated with the difficulty of expressing the sense of an utterance, which is clearly indicative of the relationship between the semantic content expressed and the exploitation of the gestural channel. The orientation to the communicative activity at hand manifested through multiple semiotic channels simultaneously seems to reveal that there are specific moments in which witnesses exploit the bodily expressiveness to the maximum in order to cooperate with the direction of the interaction proposed by the litigant. The conclusions include a discussion of the pressures imposed by the situational context and the conditions of relevance derived from uttering the specific types of question analyzed, which impacts on the discursive conduct exhibited by the lay-witnesses observed.

» **Keywords:** *Face-to-face interaction-Inaccuracy-Gestures*

› **Introducción**

Este trabajo se desprende de una investigación en curso que busca realizar un aporte al estudio de la interacción oral forense¹. Desde el punto de vista del análisis del discurso en situación (Bauman, 2011; Bucholtz & Hall, 2008, 2005) y considerando los aportes del análisis conversacional respecto de las características de las dinámicas interaccionales en ámbitos institucionales y los avances más recientes en el campo de los estudios sobre la gestualidad (Goodwin, 2007, 2003), en esta oportunidad, indago en el discurso que tiene lugar en la sala de audiencias para explorar la complementariedad entre el canal verbal y el gestual. Como ya han señalado varios analistas del discurso (Chouliaraki & Fairclough, 1999; Carranza,

¹ Proyecto que forma parte del programa “Estudios sociolingüísticos interaccionales de base etnográfica” del Grupo de Estudios del Discurso (GED) bajo la dirección de la Dra. Isolda E. Carranza y se lleva a cabo con el aval académico y el apoyo financiero de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba.

2012), el foco casi exclusivo que se ha puesto en el estudio del canal verbal y el interés solo reciente que ha despertado la incidencia de otras modalidades discursivas en la comunicación espontánea ha traído aparejado una brecha de conocimiento respecto de lo que ya se sabe sobre el rol de la gestualidad en la construcción de significaciones situadas. Considerando esto, el presente trabajo es una pequeña contribución al estudio de las manifestaciones verbales y corporales en vista de las presiones contextuales.

Los hallazgos en el campo de los estudios de la gestualidad han aportado herramientas de gran utilidad para la descripción detallada de las diferentes fases de los movimientos corporales y para el análisis de las relaciones entre habla, gestualidad y cognición (Kendon, 2004; McNeill, 1992). Sin embargo, al focalizarse en el hablante individual, este tipo de abordaje no logra dar cuenta de la centralidad de factores contextuales en la organización discursiva y en la realización de la acción conjunta. En el presente trabajo, en cambio, la perspectiva que guía el análisis (Goodwin, 2007, 2003) parte de la premisa que los recursos semióticos pueden realizar múltiples funciones simultáneamente. Esto implica, por un lado, dejar de lado tipologías de categorías fijas y, por el otro, reconocer la existencia de una multiplicidad de factores con el potencial para incidir en los usos de los recursos semióticos que incluyen aunque no se restringen a las características de los roles situacionales desempeñados por los participantes, la actividad discursiva en curso y las peculiaridades del contexto situacional y social.

En el contexto de la sala de audiencias, la estricta organización de los turnos de habla trae aparejado que las interacciones entre litigantes y participantes legos se desarrollen en términos de secuencias de preguntas y respuestas. Asimismo, los ciudadanos comunes que prestan declaración durante las audiencias públicas están obligados a responder todas las preguntas que les formulan los abogados. Para dar cuenta de la orientación a la actividad comunicativa por parte de los participantes, resulta conveniente hacer uso del concepto de 'organización de las preferencias' (*preference organization*), propuesto en el marco del análisis conversacional, que refiere a "acciones alternativas pero no equivalentes" que se ponen en marcha "de manera rutinaria y que reflejan un ranking institucionalizado de opciones disponibles para los participantes" (Atkinson & Heritage, 1984: 53, *mi traducción*). Dada una secuencia de turnos de habla compuesta por dos turnos ordenados, una reacción preferida (*preferred response*) es la segunda parte de un par que realiza una acción esperable mientras que una reacción no preferida (*dispreferred response*) es una alternativa menos esperable. Como veremos, las reacciones no preferidas, además de caracterizarse por presentar rasgos típicos tales como los mecanismos de retraso (Atkinson & Heritage, 1984: 50) y las marcas léxicas (Pomerantz, 1984: 70), también pueden estar asociadas al uso de gestos específicos.

El corpus de datos está constituido por videgrabaciones correspondientes a la etapa del debate de un juicio penal por jurados que tuvo lugar en una jurisdicción de EE.UU². Para este trabajo se seleccionaron momentos interaccionales en que un litigante le solicita a un testigo lego información relacionada con diversas dimensiones, tales como la frecuencia con que tuvieron lugar acciones pasadas y la duración de las acciones observadas. El foco central del trabajo es el comportamiento discursivo de los legos cuando la actividad comunicativa es percibida como cognitivamente compleja. Como veremos más adelante, las reacciones de los testigo ante solicitudes de especificación se caracterizan por incluir acciones corporales que complementan los significados expresados a través del canal verbal y que evidencian una orientación a las presiones que impone el contexto institucional.

› *Estudios precedentes sobre la gestualidad en contextos institucionales*

Entre los antecedentes directos, encontramos trabajos que examinan la relación entre el canal verbal y la acción corporal en ámbitos institucionales similares al que considero aquí. Montes Miró (2009) se ha ocupado del problema de la autorreferencialidad en el discurso y en particular de los gestos deícticos de autoseñalamiento utilizados en entrevistas televisivas. Los usos de este tipo de gesto incluyen aquellos relacionados con la referencia a) al *self* que generalmente coincide con el uso de pronombres de primera persona, b) a un “uno” genérico que concurre con el uso de formas genéricas de la segunda persona del singular, c) a un grupo social con el que el hablante quiere asociarse, y finalmente, c) a estados mentales internos tales como los emocionales o los cognitivos. Por otra parte, en su estudio de 2003, Montes Miró da cuenta de gestos con las manos que consisten en llevarlas al área central de gesticulación y moverlas como si se estuviera “barriendo algo en el aire”. La autora sostiene que tanto el movimiento que realiza el gesto y que se asemeja a un barrido metafórico como sus usos situados están relacionados porque, mediante ellos, los participantes dan señales de que hay proposiciones dentro de su discurso que pueden ser eliminadas de la argumentación porque son evaluadas como falsas, irrelevantes o innecesarias (2003: 249).

Un estudio precedente llevado a cabo en la sala de audiencias es el de

² Los datos audiovisuales, disponibles en internet hasta el año 2009, fueron obtenidos en el sitio web www.signonsandiego.com perteneciente al periódico estadounidense *San Diego Union Tribune* que, en la actualidad, utiliza el dominio www.utsandiego.com. Se obtuvo el permiso expreso de *San Diego Union Tribune* para utilizar los videos para fines académicos.

Matoesian (2008) que se encarga de examinar los recursos multimodales utilizados por una testigo clave durante un juicio penal. El autor muestra cómo la testigo logra resistir los ataques encubiertos desplegados por el litigante en el contraexamen a través del uso de una variedad de recursos verbales y no verbales tales como la explotación de la dirección de la mirada y la orientación corporal.

Otro antecedente directo es el trabajo de Gallina (2012) que analiza los gestos realizados por miembros del gobierno inglés y militares de alto rango durante las audiencias públicas. Este estudio revela que particularmente los políticos más experimentados y entrenados en la oratoria eficaz hacen uso de una mayor gama de gestos que sus colegas menos persuasivos y más jóvenes, los cuales se despliegan estratégicamente en momentos clave de la interacción para lograr los efectos retóricos buscados.

En el presente trabajo, me centro en el análisis de la relación entre la expresión de un contenido semántico particular y su coincidencia con un gesto con las manos. Mi argumento central será que hay aspectos contextuales –tanto interaccionales como situacionales– que favorecen la combinación de los recursos discursivos detectados. Asimismo, me propongo indagar acerca de las interrelaciones entre aspectos cognitivos y la orientación hacia la actividad comunicativa que se está desarrollando.

› *Las solicitudes de especificación y la expresión de inexactitud*

En esta sección, analizo secuencias interaccionales provenientes de exámenes de testigos legos que se caracterizan por contener un tipo particular de pregunta. Es necesario señalar que los casos examinados ilustran múltiples instancias en que varios de los testigos reaccionan ante un tipo particular de estímulo poniendo en funcionamiento varios canales semióticos simultáneamente.

En primer lugar, veremos la reacción de la testigo Janet Roehr ante pedidos de especificación de frecuencia y duración por parte del litigante. Esta testigo fue llamada a declarar para brindar información acerca de los hábitos del acusado con respecto a sus vehículos; en dónde los estacionaba, cuánto tiempo los dejaba estacionados en la calle, etc. El análisis abarcará el uso de gestos que consisten en llevar una o ambas manos al área central de gesticulación.

1. Texto 1^{3 4}

³ Los fragmentos son traducciones del original en inglés de la autora.

⁴ En este estudio, no se utilizan pseudónimos porque los nombres de todos los involucrados en la causa fueron dados a conocer en los medios de comunicación estadounidenses en el año 2001.

- a. Defensor Boyce: *Señora Roehr ¿sabe usted si David Westerfield tenía una casa rodante?*
- b. Janet Roehr: *E: sí, sí tiene.*
- c. Defensor Boyce: *¿Usted la vio en- estacionada en el barrio durante el año e: pasado?*
- d. Janet Roehr: *Sí.*
- e. → Defensor Boyce: *¿Con qué frecuencia la solía ver estacionada en el barrio?*
- f. → Janet Roehr: *(. . .) ((Mira hacia arriba, presiona los labios, hace una mueca, levanta ambas manos apuntándolas hacia el frente y las coloca nuevamente sobre el estrado)) eem de seis a doce veces ((eleva un poco su hombro izquierdo)) al año. ((mueve su cabeza sutilmente hacia los lados)) O más.*
- g. → Defensor Boyce: *¿Cuánto tiempo eem cuánto tiempo e habría visto usted que la dejaba estacionada antes de que la movieran?*
- h. → Janet Roehr: *Em ((la dejaba estacionada)) en lapsos de distintas duraciones que iban desde ((levanta la mano derecha y la apunta hacia el frente)) un día a:: una semana ((apoya la mano en el estrado y presiona los labios))*

Al analizar las características de las preguntas que realiza el litigante, podemos notar que, a medida que la interacción se desarrolla, las preguntas se tornan cada vez más específicas en cuanto al tipo de información que solicitan. Tanto la pregunta en a, *¿sabe usted si David Westerfield tenía una casa rodante?*, como la pregunta en c, *¿Usted la vio en- estacionada en el barrio durante el año pasado?*, no presentan ninguna dificultad para la testigo porque sus conocimientos sobre los hábitos del acusado es la razón por la que fue llamada a declarar en el juicio. Sin embargo, la pregunta en e, *¿Con qué frecuencia la solía ver estacionada en el barrio?*, es una pregunta que solicita una cuantificación. Evidentemente, la frecuencia con que se llevan a cabo las rutinas cotidianas es difícil de calcular y esa dificultad es lo que provoca una reacción particular por parte de la testigo. Primero, la testigo produce una pausa alargada que es un rasgo típico de las reacciones no preferidas (Pomerantz, 1984). En ese lapso de tiempo que transcurre planificando su respuesta, la testigo realiza una serie de gestos faciales. En primer lugar, dirige la mirada hacia arriba y aprieta los labios mientras hace una mueca. Simultáneamente, lleva ambas manos al área central de gesticulación, lo cual es indicativo de que está planificando las emisiones siguientes. Después de esta serie de gesticulaciones, la testigo apoya ambas manos en el estrado y luego, produce la emisión *de seis a doce veces al año. O más*. Vemos así cómo la testigo hace uso de múltiples canales semióticos para dar indicaciones a su interlocutor de que el contenido de su contribución es tan solo una aproximación a una respuesta potencialmente más precisa.

Con respecto al contenido semántico expresado, el lapso de tiempo, *de seis a doce veces al año*, es una respuesta imprecisa. Luego, la testigo agrega *O más*, lo cual es otra evidencia de su esfuerzo por ser tan informativa como le resulta posible. Por lo tanto, la dificultad que deviene de las características de la información solicitada en la pregunta es uno de los factores que parece favorecer la ocurrencia de respuestas imprecisas que se acompañan con los gestos que hemos

analizado, en particular los gestos con las manos. Analizaremos ahora la última secuencia del Texto 1 que contiene otra instancia de uso del gesto con las manos.

2. Fragmento del Texto 1

g. → Defensor Boyce: *¿Cuánto tiempo eem cuánto tiempo e habría visto usted que la dejaba estacionada antes de moverla?*

h. → Janet Roehr: *Em ((la dejaba estacionada)) en lapsos de distintas duraciones que iban desde ((levanta la mano derecha y la apunta hacia el frente)) un día a::: una semana ((apoya la mano en el estrado y presiona los labios))*



Fotograma 1: Gesto que co-ocurre con *un día a::: una semana*

Nuevamente, la pregunta que realiza el defensor solicita una especificación de la duración de una serie de acciones llevadas a cabo por un tercero. Este tipo de información es sumamente difícil de proveer por diversas razones. En primer lugar, porque supone la habilidad de realizar un cálculo rápido. En segundo lugar, porque el cálculo se debe efectuar sobre la base de acciones cotidianas de un tercero a las que no se suele prestar mucha atención. Éstas son las condiciones creadas por las preguntas que solicitan especificaciones de una magnitud y que favorecen la ocurrencia de respuestas con marcas lingüísticas de inexactitud. En el nivel léxico, las expresiones *lapsos* y *distintas duraciones* tienen significados indefinidos. Asimismo, la testigo agrega *desde un día a::: una semana*, lo cual contribuye con la naturaleza imprecisa de la información ofrecida. Así, el turno h es una reacción no preferida porque es una respuesta inexacta a un pedido de cálculo. En el nivel interaccional, también encontramos al comienzo del turno un mecanismo de retraso (Pomerantz, 1984), *Ehm*, y un alargamiento del sonido vocálico “a:::”, que cumple una función similar. La naturaleza no preferida del turno h se relaciona, a su vez, con el uso del gesto con la mano. La testigo da indicaciones corporales que dejan entrever que está al tanto del tipo de información que está proporcionando. Es decir, dada su ubicación secuencial, el

gesto actúa como un signo visual de que la respuesta que se está produciendo es la mejor alternativa posible.

En el siguiente fragmento encontramos otra instancia del gesto con la mano que concurre, esta vez, con expresiones que se asocian claramente con el esfuerzo cognitivo realizado. En este segmento, el fiscal realiza una serie de preguntas sobre el comportamiento aparentemente llamativo del acusado la misma mañana que tuvo lugar el crimen.

3. Texto 2

- a. Fiscal Dusek: *¿Cuál era su ((refiriéndose al acusado)) comportamiento o actitud cuando estaba hablando con usted?*
- b. Donald Raymond: *Estaba Alterado.*
- c. → Fiscal Dusek: *¿Qué quiere decir con eso?*
- d. → Donald Raymond: *E::: ((levanta ambas manos y las apunta hacia el frente)) es la única palabra que se me ocurre para describirlo. Él estaba como- ((baja las manos y las apoya sobre el estrado)) hace 13 años que hago trabajo voluntario algunas semanas al año, y nunca había visto a alguien alterado por recibir mucha plata ((del cajero)).*
((Risas del auditorio))



Fotograma 2: Gesto que coincide con *es la única palabra que se me ocurre para describirlo*

La pregunta en a solicita información acerca de un comportamiento puntual observado en el pasado. Después de la respuesta del testigo, *Estaba alterado*, el fiscal realiza una pregunta sobre el contenido semántico de la expresión que el testigo acaba de utilizar en el turno anterior, *¿Qué quiere decir con eso?*. En el turno siguiente, el testigo Raymond primero produce un mecanismo de retraso, *E:::*. Luego, lleva ambas manos al área central de gesticulación a la vez que produce un comentario metacomunicativo, *es la única palabra que se me ocurre para describirlo*. Seguidamente, vemos el inicio de una emisión seguida de una

autointerrupción. Después de eso, el testigo vuelve a apoyar ambas manos sobre el estrado. Es importante resaltar que la realización del gesto coocurre, esta vez, con una expresión metacomunicativa relacionada con la dificultad que conlleva expresar el sentido del enunciado. Esta combinación y convergencia de recursos verbales y gestuales nos muestra que efectivamente hay momentos en que los testigos explotan al máximo todos los medios expresivos a la vez. Las preguntas que indagan acerca de la naturaleza semántica de expresiones cotidianas parecen demandar un esfuerzo cognitivo adicional y por esta razón favorecen la producción de respuestas que el productor percibe como insatisfactorias que, en el corpus analizado, suelen coincidir con el uso de gestos con las manos como los que hemos examinado más arriba. En resumen, los gestos con las manos parecerían ser una manifestación corporal de la ardua actividad cognitiva que los participantes están llevando a cabo. Ese esfuerzo se ve evidentemente explícitamente referido en el comentario metacomunicativo y el gesto que lo acompaña es indicativo del desafío cognitivo que ofrece la actividad comunicativa que se está llevando a cabo.

› *Discusión*

Tanto este trabajo como los de Gallina (2012) y Matoesian (2008) dan cuenta de la complementación de la conducta verbal y la no verbal en el ámbito de las audiencias públicas. Mientras que el estudio de Matoesian (2008) se centra en el despliegue de conductas orientadas a resistir el control interaccional que intenta imponer un litigante, aquí hemos podido comprobar que los participantes no institucionales también explotan al máximo diversos canales semióticos para cooperar con la dirección de la interacción que propone el litigante. Estos hallazgos parecerían indicar que hay momentos cruciales en los exámenes de testigos que favorecen la explotación de la expresividad corporal. Esos momentos no se restringen a casos en que es posible observar un conflicto interaccional, como lo muestra Matoesian (2008), sino que también tienen lugar cuando el participante no institucional se alinea con la dirección de la interacción que le propone el litigante realizando un esfuerzo extra para verbalizar la información solicitada. Para llevar a cabo el presente análisis fue de gran utilidad no solo considerar la relación entre el contenido semántico expresado y el uso de un gesto particular. También resultó conveniente notar que la cantidad y diversidad de movimientos corporales aumentaba cuando se llevaba a cabo una actividad discursiva percibida como cognitivamente compleja.

La investigación en el área de la comunicación no verbal en su integración con el discurso resulta sumamente necesaria puesto que los avances en ese campo son limitados en comparación con el ya establecido cuerpo de conocimiento sobre

la comunicación verbal. En el contexto de la sala de audiencias, existe una variedad de temáticas que han sido poco exploradas y que no se restringen al uso de los gestos, por ejemplo, la posición y orientación corporal y la accesibilidad a realizar distintas actividades o los cambios de posición del cuerpo y el tipo de la actividad realizada.

› *Consideraciones metodológicas*

Indudablemente, hay implicancias que devienen del diseño metodológico y el uso de la tecnología. Los avances en la tecnología han permitido tener acceso a datos audiovisuales y manipularlos para obtener descripciones con un alto grado de detalle, algo casi impensable tan solo unos años atrás. Hoy podemos congelar una imagen, avanzar o retroceder un video cuantas veces sea necesario y detectar movimientos corporales tan sutiles que hasta los mismos participantes copresentes pueden pasarlos por alto. Tal es el caso de la elevación sutil de un hombro o algunos ademanes con las manos. Sin embargo, la tecnología nos permite detectarlos y considerarlos para su estudio. Por lo tanto, el fenómeno seleccionado y el abordaje metodológico están condicionados también por la disponibilidad de los avances tecnológicos que permiten aislar recursos gestuales imperceptibles para el ojo humano.

› *Conclusiones*

En este trabajo, he analizado reacciones ante solicitudes de especificación de diversos tipos. En primer lugar, hemos visto que las preguntas que demandan información acerca de la duración de acciones en el pasado y la frecuencia con que tuvieron lugar favorecen la expresión de la inexactitud que se manifiesta tanto en el nivel lingüístico como corporal. En segundo lugar, las preguntas sobre el significado de expresiones cotidianas, que debería resultar obvio y por ello no se espera que sea objeto de un interrogante, también generan reacciones similares por parte de los testigos legos. Esto indica que dichas preguntas son percibidas como cognitivamente más complejas que otras y que dicha complejidad proviene del tipo de información que solicitan.

Por otra parte, hemos podido observar la concurrencia de expresiones lingüísticas de inexactitud con gesticulaciones con las manos. En el corpus general, más allá de los ejemplos ilustrativos analizados, hay muchos casos en los que el gesto coincide con comentarios metacomunicativos asociados a la dificultad de expresar el sentido de un enunciado. Existe una clara relación entre el tipo de contenido semántico expresado y la explotación del canal gestual. Los testigos

muestran indicios del esfuerzo comunicativo que involucra colaborar con la dirección de la interacción que propone el participante con rol institucional y que a tal fin movilizan varios canales semióticos simultáneamente. La orientación hacia la actividad comunicativa involucra la coordinación y sincronización del habla con la acción corporal. El contexto situacional impone presiones sobre los interactuantes. En su rol de examinados, los testigos muestran su empeño por satisfacer las exigencias y las condiciones de pertinencia creadas por la enunciación de estos tipos de pregunta.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Richard (2011) 'Commentary: Foundations in performance'. En *Journal of Sociolinguistics*, Vol. 15 (5): 707-720.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2005) 'Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach'. En *Discourse Studies*, Vol.7 (4-5): 585-614.
- Bucholtz, Mary & Kira Hall (2008) 'All of the above: New coalitions in sociocultural linguistics'. En *Journal of Sociolinguistics*, 12: 401-431.
- Carranza, Isolda E. (2012) Los géneros en la vida social: La perspectiva fundada en las prácticas sociales. En Martha Shiro, Patrick Charaudeau y Luisa Granato (eds.) *Los géneros discursivo desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert. 97-120.
- Chouliaraki, Lilie & Norman Fairclough (1999) *Discourse in late modernity. Rethinking critical discourse analysis*. Edimburgo: Edinburgh University Press.
- Drew, Paul & John Heritage (eds.) (1992) *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gallina, Natalia S. (2012) *The discursive construction of responsibility: Discursive strategies used by politicians and military personnel in public hearings*. Tesis de Maestría en Lingüística Aplicada. Universidad Nacional de Córdoba. No publicado.
- Goodwin, Charles (2003) Pointing as situated practice. En Sotaro Kita (ed.) *Pointing: where language, culture and cognition meet*. Hillsdale (N.J.): Erlbaum. Pp. 243-268.
- Goodwin, Charles (2007) 'Participation, stance and affect in the organization of activities'. En *Discourse & Society*, Vol. 18 (1): 53-73.
- Heritage, John (2002) 'The limits of questioning: negative interrogatives and hostile question content'. En *Journal of Pragmatics*, 34: 1427-1446.
- Kendon, Adam (2004) *Gesture. Visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matoesian, Gregory & James R. Coldren (2002) 'Language and bodily conduct in focus group evaluations of legal policy'. En *Discourse & Society*, 13: 469-493.
- Matoesian, Gregory (2008) 'You might win the battle but lose the war. Multimodal, interactive, and extralinguistic aspects of witness resistance'. En *Journal of English Linguistics*, Vol. 36 (3): 195-219.
- McNeill, David (1992) *Hand and mind. What gestures reveal about thought*. Chicago/Londres: The University of Chicago Press.
- Mendoza-Denton, Norma & Stefanie Jannedy (2011) 'Semiotic layering through gesture and intonation: A case study of complementary and supplementary

multimodality in political speech'. En *Journal of English Linguistics*. Vol. 39 (3): 265-299.

Montes Miró, Rosa Graciela (2003) "‘‘Haciendo a un lado’’: Gestos de desconfirmación en el habla mexicana'. En *Iztapalapa*, Vol. 53 (23): 248-267.

Montes Miró, Rosa Graciela (2009) Autorreferencialidad y autoseñalamiento. En *Actas Virtuales del IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso*. [http://www.fl.unc.edu.ar/aledar/index.php?option=com_wrapper &Itemid=51](http://www.fl.unc.edu.ar/aledar/index.php?option=com_wrapper&Itemid=51). 219-227. Obtenido el 12 de febrero de 2010.

Pomerantz, Anita (1984) Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. En John M. Atkinson & John Heritage (eds.) (1984) *Structures of social action. Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. 57-101.

Sarangi, Srikant & Celia Roberts (1999) *Talk, work and institutional order*. Nueva York: Mouton de Gruyter.

Notación de transcripción

. indica tono descendente

, indica tono ascendente

(..) indica pausa alargada

(.. ..) indica pausa más extensa

:: indica sonido alargado

Porq- indica autorreparación

((se ríe)) indica comentarios de la autora

Agresión y descortesía en el periodismo político radial de Arequipa

Glaiber Ancalla Flores, Universidad Nacional de San Agustín (Arequipa, Perú) /
gaf991@live.com

› *Resumen*

El presente trabajo pretende analizar y describir la forma en que se construye la descortesía en el discurso oral producido por los periodistas arequipeños a la hora de hacer comentarios de una problemática social de la ciudad de Arequipa. El comportamiento lingüístico que usualmente manejan los periodistas en este contexto es de ataque a las autoridades, por tanto hay preferencia por el uso de actos lingüísticos de descortesía llegando a ser vista como una norma. Como se sabe, las tertulias o debates políticos están marcados generalmente por la dinámica del desacuerdo intencionado, llegando a ser e incluso una norma en estos programas, (Bolívar: 2003) esto mismo, al parecer, sucede en el periodismo político radial arequipeño, en el cual el periodista busca atacar a la autoridad pública expresando amonestaciones y algunas veces agresiones verbales intencionadas contra ellas sea por corrupción, por incapacidad o por incumplimiento de una obra. La razón por la que se intenta estudiar el periodismo político radial y no televisivo es porque la radio en este contexto ha dado mayor espacio a las problemáticas sociales que padece la ciudad arequipeña. A modo de conclusión, el discurso oral producido por los periodistas arequipeños denota el uso de estrategias de descortesía verbal agresiva y violenta utilizada contra las autoridades públicas en el contexto de una problemática social dañando así la imagen social de su víctima el mismo que busca una identidad propia en la práctica discursiva. Esto mismo corresponde a la ejecución de actividades de *autonomía*.

Los resultados de este análisis del discurso indican tendencias de uso que permiten identificar marcas de violencia verbal (Fuentes & Alcaide: 2010). La descortesía en su aspecto de violencia tiene el propósito de dañar la imagen del interlocutor, sea el de insultar, descalificar, ridiculizar, etc.

» **Palabras claves:** *descortesía verbal-discurso periodístico-periodismo político-pragmática.*

» *Abstract*

The present work tries to analyze and to describe how the impoliteness is constructed in the speech produced by the journalists in the moment to do comments on a social problem in Arequipa's city. The linguistic behavior is of aggression to the authority, therefore there is a preference for using linguistic acts rude coming to be seen as a standard. Studies realized in speeches on the talk shows and political debates showed that these speeches are marked by the dynamics of intentional disagreement, managing to be a norm in these contexts. (Bolívar, 2003; Brenes, 2007). Apparently, the same thing happens in the radial journalism in Arequipa's city, in which the journalist seeks to attack the public authority expressing sanctions and sometimes deliberate insults against them, either by corruption, for disability or for breach of a work. The reason for the one that is tried to study the political radial journalism and not the journalism of the television, it is because the radio in this context has given major space to the problematic social ones that suffers the city. However, we can conclude that the speech produced by the journalists arequipeños denotes the use of strategies of verbal aggressive and violent discourtesy used against public authorities in the context of a social problem, thus damaging the social image of his victim looking for an own identity in the discursive practice.

The results of this analysis of discourse indicate trends of use that allow to identify brands of verbal violence. Fuentes y Alcaide (2010) mention that the discourtesy in his aspect of violence has the intention of damaging the image of the addressee, being of insulting, discrediting, ridiculing, etc.

» *Keywords: impoliteness-journalistic discourse-political journalism-pragmatics.*

» *Introducción*

Este presente trabajo lleva como título “Agresión y descortesía verbal en periodismo político radial arequipeño”, y que tiene como propósito estudiar la descortesía verbal y su diversidad que se manifiesta en el discurso producido por periodistas en el ámbito del periodismo político y en particular el arequipeño. De hecho, el discurso es una práctica social, el uso lingüístico contextualizado, sea oral o escrito, que nos permite conocer las prácticas de la vida social¹ (Casamiglia & Tusón,

¹ Para la semiótica textual el objetivo central es el describir los discursos, es decir, qué hacen, así también el de la tipología textual.

2008; Lozano, Peña-Marín & Abril, 2009), la descortesía verbal es materia de interés no solo en el análisis del discurso, sino en el análisis crítico del discurso el mismo que intenta aproximarse a su ideología e implica el uso de otra metodología; en este trabajo se logra entender la descortesía desde la perspectiva de la pragmática sociocultural (Bravo: 2003) así también la modalidad estratégica de los tipos de descortesía (Kaul de Marlangeon: 2008, Fuentes & Alcaide: 2010) para una óptima comprensión de los usos lingüísticos. Visto así, la descortesía es una práctica discursiva, una forma de reflejar el quehacer social y su estudio es posible gracias a los modos o perspectiva de analizar en la metodología del análisis del discurso. El estudio de la descortesía en su modalidad de agresión es de total relevancia en el contexto político, más que buscar el acuerdo lo que se ve en estos contextos es la confrontación (Bolívar: 2003 y 2005), y al mismo tiempo es estratégico, corresponde al papel que asume el hablante de acusador e imponer su imagen al otro. Ciertamente, si la descortesía en el ámbito del contexto político es de confrontación, la descortesía que se da en el periodismo político arequipeño también lo es.

Si apelamos a las causas de uso de esta marca lingüística de descortesía por parte de los periodistas peruanos, habría que recurrir a la última década del siglo xx, los casos de corrupción vistos desde el fujimontesinismo, pasando por los *petroaudios*, y hasta los *narcoindultos* hasta hoy², las autoridades han comprobado casos de corrupción, en otros casos, después de llegar al poder han generado desconfianza y rechazo por parte de la población (Plaza, 2005). A partir de allí, el periodismo político ha ido en aumento, claro, con diversos matices regionales, el mismo que ha intensificado los actos de descortesía de manera estratégica en particular en la ciudad de Arequipa. Los rasgos que permiten identificar a la descortesía de manera estratégica son la acusación de imagen por parte del periodista por el que se intenta amenazar la imagen de otro (Bravo: 2003 y 2005), la agresión verbal intencionada o descortesía de fustigación, la autodescortesía estratégica, (Kaul de Marlangeon: 2008), y la interrupción, tanto de forma directa e indirecta.

El objetivo para este trabajo es describir, interpretar y comprender cómo es el comportamiento lingüístico del discurso o cómo se construye el discurso que se manifiesta en la producción verbal de periodistas arequipeños cuando surge una problemática social y cuáles son sus efectos o finalidad. La dinámica discursiva es interesante ya que genera la participación social, es decir que la población también es

²La prensa peruana ha calificado a algunos congresistas por otros actos, por ejemplo: congresista *comeoro*, a otro *robacable*, a otro *proxeneta*, etc. Este es el panorama actual de la política en el Perú que ha sido discutido por la prensa limeña.

partícipe de este tipo de comportamiento verbal convirtiéndola en polémica. Respecto al corpus está conformado por diez comentarios de periodistas de las principales radios locales de Arequipa como son: Exitosa 104.9 FM, Líder 98.7 FM, Melodía 104.3 FM, Libertad 960 AM y Stereo 1: 97.1 FM³ vertidos durante los últimos tres años (2011, 2012 y parte de 2013) los mismos que serán grabados para luego ser transcrito *ad litteram* respetando las acentuaciones, pausas, etc.

› *La descortesía*

Si apelamos que la cortesía es quedar bien con los demás, como afirma Bravo (2003: 101), este quedar bien con los demás implica el de agradar la imagen del otro, en contraposición la descortesía es el de desagradar la imagen del otro rompiendo así el contrato social, una actitud instintiva⁴. Así, en Rodríguez & Alcaide (2010: 16), después de analizar la cortesía descrita por Bravo (2003, 2008, 2010) llega a cuestionar que la descortesía se asocia con deteriorar o destruir la imagen del otro. En congruencia con Kaul de Marlangeon (2008: 255) después de este mismo análisis, llega a decir que la descortesía se asocia con la falta de cortesía. Son estas características que aparecen en el periodismo político arequipeño como es la polémica el cual busca el ataque a la autoridad mediante actos verbales descorteses. Los antecedentes de este tipo de descortesía son típicos en el contexto político, a la vez que son estratégicos. En Bolívar (2003) la descortesía en el macro diálogo político tiene un papel relevante, esta relevancia corresponde con la aplicación de estrategias discursivas descorteses que los políticos usan en estos contextos para atacar a sus oponentes, el mismo que afectan las relaciones entre los interactuantes y que al mismo tiempo es una actitud social, un modo de comportarse dirigido con fines estratégicos (Albeda Marco 2005: 94 en Cepeda: 2007). Entre las estrategias de descortesía usadas en la interacción política se encuentran la coerción, la resistencia, la oposición, la protesta, el encubrimiento, el legitimación y el deslegitimación (Chilton y Shäffner, 2000: 304-306, en Bolívar, 2003: 213), su estudio por tal es de

³ La programación radial es variada, en la mayoría de los casos el espacio brindado para las noticias es generalmente en las mañanas, luego continúa al medio día por un lapso de una hora.

⁴ Si pensamos en sentido cronológico qué fue primero: ¿cortesía o descortesía?, sin lugar a dudas respondemos la descortesía. Desde sus inicios antes que el hombre entrara a la socialización, la descortesía era una forma primigenia de interactuar, al no lograr sus objetivos recurrió a la cortesía encontrándola como una estrategia para la consecución de sus logros.

vital interés en el análisis del discurso y el análisis crítico del discurso. Asimismo, esta actitud lingüística de atacar la imagen del otro es propia de su ideología, la descortesía se emplea como arma de ataque a la vez de defensa por los opositores en el debate político o como arma simplemente de ataque por parte de un jurado. Por nuestra parte, esto mismo es acatado por los periodistas a la hora de cuestionar a la autoridad por alguna irregularidad.

› *Descortesía: agresión y violencia*

En términos de agresión y violencia, según Balandrón (2004: 42) (en Fuentes & Alcaide, 2010: 15), la primera, es connatural al ser humano, se entiende como el instinto del ser humano de atacar como medio de defensa, en el plano lingüístico la descortesía agresiva no busca el daño físico sino afectar para generar un cambio de actitud por parte del otro, además, explica que es un primer estadio para llegar a la violencia. Por otra parte, la violencia verbal es producto de la cultura, fomenta el daño físico atacando la imagen del otro mediante estrategias discursivas una de ellas podría ser el insulto abierto. Visto así, la descortesía que se maneja en el ámbito del periodismo político radial arequipeño alberga una descortesía del tipo agresivo aunque no faltan matices de violencia. Los actos en su mayoría son atentos contra la imagen de la persona aludida sin buscar el conflicto físico. En la descortesía agresiva se intimida a alguien para defenderse de algo o para mantener una postura fuerte frente al grupo (Fuentes & Alcaide, 2010: 18), y en la descortesía violenta el fin es propiciar el conflicto, el hablante daña la imagen social del interlocutor para insultar, ridiculizar, usurpar el turno de habla, etc. Además de ello, este tipo de actitud lingüística descortés se manifiesta bajo estrategias de descortesía.

› *Descortesía en los medios de comunicación*

Es del todo conocido el poder que tienen los medios de comunicación en influenciar a la población, así:

Los medios de comunicación constituyen una de las herramientas más poderosas de reproducción ideológica no solo porque generan nuestro conocimiento del mundo, sino porque lo construyen desde una perspectiva particular por parte de un grupo de "poder-control" o por un grupo de "poder-dominación". Van Dijk (1997: 53) (en Garimaldi, 2005: 16-17).

En ambos casos se trata de influenciar a la sociedad a adoptar ciertos comportamientos. Bajo esta perspectiva la cortesía no solo ha sido una estrategia en el campo del marketing, sino también lo ha sido la descortesía en el discurso publicitario tanto directa como indirectamente (Alcaide, 2010); en otros escenarios, dentro de los medios de comunicación, la descortesía se ha utilizado como estrategia discursiva, así se ha mostrado en los programas al aire donde se evidencia la interacción verbal entre dos o más interlocutores, los hablantes hacen uso de descortesía como medio de defensa o como arma de ataque para indicar superioridad (Blas, 2010), también son estas características que apreciamos en el contexto político, en primer lugar es utilizado en la campañas políticas en miras a las elecciones y en segundo lugar en los debates electores; en estos escenarios la descortesía es un recurso tan normal que se usan con diversas intenciones (Bolívar: 2003, 2005, 2010). También se ha visto en las formas de tratamiento que hacen uso los periodistas al referirse a su entrevistado o la autoridad, por un lado en las entrevistas orales y por otro la prensa escrita (Montoya, 2008; Forgas, 2010), si bien en el aspecto periodístico se ha concentrado en las entrevistas periodísticas, su estudio en el discurso periodístico ha sido poco estudiado pero no por ello es extraño, las características que denota en periodismo arequipeño y en especial el que se da en la radio se aproximan al contexto político en el que prima la dinámica del desacuerdo no solo contra la autoridad sino contra la persona, oyente, que esté en desacuerdo.

› *El periodismo político*

El periodismo político como componente de los medios de comunicación, consiste en recoger noticias sobre todo tipo de acontecimientos para su presentación a la opinión pública y las difunde a través de un medio de comunicación. Los fines del periodismo son informar, orientar, educar, entretener y con ello contribuir al bien común. Está relacionado con la investigación, ello implica realizar exámenes profundos sobre las instituciones sociales cuando parece que estas no funcionan bien esclareciendo muchas veces casos de corrupción. Para la consecución de tales fines, es necesario su organización (agencias de noticias, empresas periodísticas, los mismos periodistas) y un canal a través del cual se hará llegar las informaciones a una audiencia masiva (periódicos, emisoras de radio y televisión). El periodista utiliza este sistema de comunicación para expresar sus opiniones o revelar informaciones de interés político para que la comunidad lo reciba y lo convierta en actitudes y actuaciones políticas tomando como base dichas informaciones. Así también, el

escenario en que se construye a veces da cabida al debate público entre el periodista y el agente político para esclarecer, informar, orientar a la población respecto de una problemática de interés social. (Tovar, 2011; Ruiz, 2010; Prado, 2005).

La agresión de imagen por parte del periodista por el que se intenta amenazar la imagen del otro se expresan tanto de la descortesía directa: fustigación e interrupción, como de la descortesía indirecta: la autodescortesía, (Kaul de Marlangeon: 2008), descortesía medida y la interrupción.

› *Metodología. Pragmática sociocultural como perspectiva de análisis*

En este trabajo apelamos a la pragmática sociocultural (Bravo, 2003) como recurso y método del análisis del discurso⁵, en él acudimos al contexto sociocultural para conocer el contexto social arequipeño, el conjunto de circunstancias político-social que atraviesa, y del ideal regional de ser vista como cuna de revoluciones en el Perú, sobre este contexto se construye la imagen social del periodista en el que se verán marcas de descortesía. Esta actividad dará incluso a conocer inclinación hacia una actitud de *afiliación* o *autonomía*. El primer caso, se refiere a que uno quiere ser tratado como los demás por las características que lo identifican con el grupo, y en el segundo caso, se refiere a que uno quiere verse independiente frente al grupo (Bravo, 2003: 106). Vistas estas actividades es casi cierto que el periodista arequipeño, por las circunstancias que lo acompañan, adopta una actividad de *autonomía*. Asimismo, confrontamos esta actitud descortés con algunos tipos de descortesía planteado por Marlangeon (2008) que incurren como estrategia de uso como son la autodescortersía, descortesía de fustigación, y la interrupción planteada en Brenes (2007).

› *Contexto sociocultural: el periodista arequipeño en la radio*

El contexto sociocultural lo conforma el contexto del periodista y la realidad social arequipeña, para lo cual partimos de ciertas premisas: la actitud descortés del

⁵ El estudio del discurso es interdisciplinario, se entiende como una práctica social porque estudia la acción discursiva contextualizada y el análisis del discurso, como teoría y método, intenta comprender el comportamiento de la acción discursiva es, por lo tanto, una ciencia social.

periodista es una reacción contra la actividad social ejecutada por las autoridades públicas ante un posible acto de corrupción, frente a esta situación posesionado en una cabina radial independientemente del medio (cualquier emisora)vierte su opinión y/o comentario hacia las autoridades y a la población en general para advertir o/y llamar la atención sea en el ámbito cualquiera: salud, economía, transporte, educación, cultura, o como también malversación de fondos por parte de una autoridad, desempleo, corrupción, etc. El blanco de ataque muchas veces(la autoridad) no está presente físicamente, como en los debates políticos, esto le da mayor libertad y poder de opinión al periodista que hace críticas destructivas con un lenguaje poco formal al destinatario aludido, claro que no faltan casos en que la presencia del destinatario aludido esté presente. El lenguaje utilizado no es cultivado como se hace ver en otros medios de comunicación, lo cual ha sido calificado algunas veces de poco profesionalismo. Lo candente es la carga de emotividad que le da a sus comentarios. Independientemente de ello son los que llevan la voz del pueblo, y son también los que en la mayoría de las veces incitan a las protestas contra la autoridad⁶. Así, ante cualquier protesta de un ciudadano, tenga o no tenga razón, se convierte en una prolongada discusión en la que los periodistas están de acuerdo.

Respecto del ataque a la autoridad: entendemos por autoridad cualquier persona que tenga un cargo independientemente de que sea público o por derecho, vale mencionar ser dueño de una empresa, el cual le de cierta facultad de actuar. Los ataques bajo esta conceptualización pueden estar dirigidos sea contra la máxima autoridad: presidente de la república, congresistas, alcaldes regionales, distritales, gerentes, etc., hasta un pequeño empleado de una institución o empresa: enfermero, profesor, regidor, contador, abogado, etc. Así, el periodista con la posible veracidad de información que investiga es visto como una persona independiente y libre de opinar capaz de enfrentar a la autoridad. Este rasgo -imagen externa- hace la identidad de un periodista, en otras palabras, su imagen es de una persona controversial y polémica que se cree que compatibiliza con los de su grupo, aunque el personaje independientemente del rol no sea así, el común de la población asume estos rasgos de identidad respecto de los periodistas arequipeños por lo que la mayoría lo elogia.

⁶ Algunas autoridades también han reaccionado contra esta actitud agresiva, acusándolos de azuzar a la población e incitar la violencia.

› *Análisis: descortesía agresiva en el periodismo radial arequipeño*

Descortesía directa

La descortesía directa es aquella en que la agresión se ha expresado explícitamente para dañar la imagen del destinatario. La agresión es intencionada. (Alcaide, 2010: 224).

La fustigación

La fustigación en Marlangeon (2008: 262) es una agresión directa para herir la imagen del oyente pudiendo provocar reacción de este contra el hablante.

Este tipo de descortesía podría provocar un conflicto entre los interlocutores, se trata básicamente de hostigar al interlocutor para el ataque, pues la amenaza es intensificada. En este sub corpus la amenaza expresa del periodista está destinada a agredir la imagen social de una enfermera: la denuncia es de una mujer de 27 años que después de una mala intervención recurre a los medios para hacer más llamativa su denuncia, el contexto se inscribe en el momento en que los servidores públicos iban a ser una huelga contra la promulgación de la nueva ley de los empleados públicos del Estado:

[1]Periodista. - «Ahora yo digo, esta señora, ¿no cierto?, si le podemos decir dama, es la obstetra que ha sido denunciada. Esta obstetra ¿va a salir hoy día a marchar para que le aumenten el sueldo y no la despidan? Nuevamente hacemos la pregunta, esta obstetriz que le ha colocado mal la T de cobre y le ha perforado el útero a esta chica de 27 años, hoy la voy a ver en las calles [ique no nos boten, que no nos boten!, ¡abajo gobierno hambreador! ¡abajo Ollanta Humala]. ¿La voy a ver en la calle gritando con su cartera a esta obstetra?, porque probablemente no sea nombrada ¿no? y son servidores públicos, la vamos a ver hoy día ¡para quedarse!, ¡sabiendo que le han aperturado un proceso!» (STEREO 1: 97.1 FM 13/10/12)

En [1], el periodista agrede directamente la imagen social de la enfermera «*si le podemos decir dama*», la acusación del periodista es la de incompetencia y de irresponsabilidad. Asimismo, al tomar las palabras de la voz de la enfermera se muestra despectivo al ridiculizarla. Por tanto, la actividad que usa es la de *autonomía* para descalificar al destinatario.

Al igual que esta acostumbrada actitud descortés de los periodistas, existen también reacciones de parte del otro, como se dijo, cuando el oyente se siente agredido lo que ocasiona ataque descortés al periodista: el contexto se inscribe luego

de que el periodista demande cambios en el sistema del Ministerio de Transportes del Estado:

[2] Oyente: - «Estoy hablando del Ministerio de Transporte, que ustedes están diciendo que ya están de edad los señores. ¡Perfecto!, pero que metan gente de la región que sea incapaz de referirse al Ministerio de Transporte, no que entre puro abogado. Dígame usted, ¡qué hacen más de treinta abogados que ha metido la Región al Ministerio de Transporte! Dígame usted ¡para qué, si no tienen ningún puesto! se están paseando todo el día, ¡a mí me consta eso! Por eso le digo, si usted es buen periodista, ¡vaya y compruebe! Y después ¡dé su opinión como debe ser!, usted da opinión ¡sin saber la realidad! Eso es todo señor periodista». (MELODÍA 104.3 FM 05/08/11)

En [2], el oyente en reacción a una sobreentendida acusación del periodista, amenaza la imagen social de este acusándolo de incompetencia que en este contexto se refiere a un mal periodista. La actividad ejecutada por el oyente es de *autonomía*, pues trata al otro como quiere, el mismo acto provocaría reacción del periodista.

La interrupción

La interrupción intencionada es una falta de cortesía, el no respetar el turno de la conversación atenta contra la naturaleza de la conversación denotando agresión a la imagen del interlocutor. (Fuentes & Alcaide, 2010: 58)

Esta actitud de interrumpir al otro representa una modalidad de organización discursiva propio en los debates entre panelistas sea en el contexto político o en los *realityshow*. Cortésmente lo que se espera es la exposición ordenada de los turnos de conversación por un moderador. (Brenes, 2007: 5)

Así también en el contexto periodístico la interrupción más que una estrategia es una norma descortés para obtener información presionando al oyente a declarar. Esta actitud denota en el periodista poder o dominio en las preguntas que hace al interlocutor: la entrevista está dirigida al alcalde del distrito “Cerro Colorado” por una denuncia de uno de sus ex regidores “José Luis Quispe”, la actividad es de autonomía.

[3] Alcalde: - «Por ejemplo se dice que tengo mi jefe de campaña. En ningún momento yo he tenido jefe de campaña, el jefe de campaña he sido yo, personalmente siempre// [Pero reconoce...]

Periodista: ... que el señor José Luis Quispe Taco sí lo ha apoyado activamente para su reelección]

Alcalde: Aquí me han apoyado más de 20.000 a 30.000 personas y por eso he salido en la elecciones// [entre ellos...]

Periodista: ...está el señor]

Alcalde: Todos, cantidad, miles de personas, el problema es que está el señor Luis Quispe.

Periodista: ...// ¡Entonces, sí reconoce que hay una relación, por lo menos amical para que lo haya apoyado en su campaña!

Alcalde: *Todo Cerro Colorado es mi amigo. Todos mis vecinos son mis hermanos.*

Periodista: *Y ahora qué opina de que su amigo está envuelto en esta denuncia.*

Alcalde: *Perdón, ¿me dijo?*

Periodista: *¡Qué opina de que su amigo está envuelto en está envuelto en esta denuncia!»*

(YARAVÍ: 106.3 FM 13/06/13)

En [3], la interrupción equivale a la persistencia o terquedad del periodista de tener una respuesta. Esta dinámica está amparado en la creencia de poder, según el periodismo, de dominar la entrevista: yo pregunto, tú respondes. Ni bien termina su turno el entrevistado, el periodista insiste en una respuesta explícita que incomoda al entrevistado en vista de que literalmente no lo exprese pero que implícitamente lo de a entender: la relación amical. Esta actitud de insistencia la podríamos calificar de descortesía porque connota rasgos de superioridad de aprovechar de su poder al actuar como juez, por su parte el entrevistado (alcalde) como representante del pueblo que lo ha elegido debe someterse a esa autoridad.

Descortesía indirecta

Apelamos a la descortesía indirecta cuando el ataque no tiene expresiones explícitas de descortesía, pero se intuye que hay descortesía. (Alcaide, 2010: 232).

Descortesía en forma de autodescortesía

La descortesía en esta modalidad utiliza la autodescortesía del tipo maquinada, el hablante se increpa lesión pero esta lesión es fingida para responsabilizar al interlocutor del daño y buscar el reparo. (Kaul de Marlangeon, 2008: 260). En este caso el ataque está destinado a la autoridad no presente físicamente: en un tono de voz eufórica el periodista critica al presidente Ollanta Humala por su ausencia después del aluvión que sufrió Arequipa el 15 de febrero del 2012. La no presencia física del presidente hace que tenga la libertad de atacarlo. Aquí se pone en práctica las actividades de *autonomía* y *afiliación*.

[4]Periodista: - «...cuando el señor venía a rogarnos por los votos, y logró un 70% de respaldo aquí en Arequipa, y ahora simplemente el señor se burla y llega en su avión presidencial, se sube a un helicóptero y se va hacia la provincia de Caylloma, ni siquiera llega a la ciudad. Y ¿sabe usted por qué no llega a la ciudad?, porque no tiene cara para mostrarnos, por las grandes mentiras que nos dijo cuando era candidato (...)» (EXITOSA 104.9 FM. Grab 15/02/13)

En [4], el periodista acusa implícitamente de mentiroso al presidente Ollanta Humala, para esto ha utilizado la autodescortesía, es decir se increpa una lesión que es

también de la sociedad en solidaridad, lo que implícitamente diría: «*¡qué tan tontos hemos sido!*». Esto es lo que ocasiona la acusación al presidente amenazando su imagen, esto es de “restarle credibilidad” (Fuentes & Alcaide, 2010: 60) que en palabras correspondería la calificación de mentiroso. Las actividades de imagen son de *afiliación* por un lado, porque muestra su solidaridad con el pueblo y por otro de *autonomía*, para mostrar la creencia de poder.

El siguiente ejemplo es también una autodescortesía que al mismo tiempo también expresa marcas de descortesía indirecta: la expresión corresponde a después de que una oyente protestara contra el alza desmesurado de los productos de primera necesidad.

[5] Periodista. - «*...Así vivimos señores ¡todo sube!, pero usted tiene corazón cuando desea juntar algo de dinero para poder hacer algo con la canasta familiar...porque el sueldo paupérrimo que se lleva a casa no alcanza...»*
(LÍDER 98.7 FM. Grabación 20/06/13. 9.00 am)

En [5], el periodista acusa indirectamente a las autoridades nacionales de irresponsabilidad. La autodescortesía se manifiesta cuando se increpa una lesión compartida con la población «*así vivimos (¡qué tan inestable es nuestro país!)*» mostrando así una autolesión. Pero al mismo tiempo increpa una agresión que indirectamente involucra al Estado al admitir explícitamente de tener un sueldo paupérrimo«*...el sueldo paupérrimo...no alcanza.*». Las actividades por un lado es de *afiliación* porque muestra su solidaridad con la población ya que es consciente y víctima de la inestabilidad, por otro lado es de *autonomía* porque ataca a las autoridades de irresponsables.

Descortesía indirecta medida

En este tipo de descortesía el periodista expresa una lesión indirecta que amenaza a la sociedad, pero implícitamente la lesión también lo afecta. Es la descortesía que mayoritariamente se practica en el periodismo puesto que no hay marcas directas de agresión: la expresión corresponde a la promulgación de la nueva ley del Estado en relación al empleado público en el que estos ha expresado su rechazo.

[6] Periodista.- «*...¡Así!, así es, lamentablemente esto es lo que sucede, por ejemplo, cuando usted vaya a tramitar un documento. Por eso gran parte de la población arequipeña y la peruana está de acuerdo en que se reformule todo ello para que estos trabajadores sean hecho de evaluaciones permanentes y lógicamente a las personas con mayor sentido con mayor sentido de atención al público deben estar ahí frente atendiendo al público, mas no esos*

trabajadores que por muchos años de servicio que ya están ya a puertas de estar jubilándose poco o nada les interesa la reingeniería que los cambien de área». (LIBERTAD: 1314 AM 20/03/12)

En [6], el periodista no inflige lesión de imagen, es una acusación indirecta contra el sistema administrativo peruano de falta de capacitación. Por lo tanto hay acusación indirecta de imagen que amenaza la imagen social del sistema administrativo peruano. La actividad es de *autonomía* pues acusa a este sector de incompetencia.

Así también, después de la denuncia de la Municipalidad Regional de Arequipa contra un individuo de apellido Echevarré por acaparación de terrenos hecha de manera informal, el periodista acude a ello para criticar someramente: la actividad también es de *autonomía*.

[7]Periodista. - «*Qué lamentable la decisión de intervenir de esta forma del señor Echevarré que tiene un conflicto de intereses y que también seguramente habrá avanzado en zonas indebidas este tema*». (MELODÍA: 104.3 FM)

En [7], el periodista califica de negativa la actitud de Echevarré dañando su imagen, la calificación es de una persona indigna a la vez que lo considera de ambicioso de manera somera. Este es al parecer uno de los pocos usos en el discurso periodístico arequipeño.

Descortesía indirecta, la fustigación

La descortesía indirecta fustigante es un tipo de descortesía camuflada muy en el dentro hiere la imagen del otro, en tal caso la actividad ejecutada por es de *autonomía*: el sub corpus corresponde al comentario de dos periodistas sobre los resultados de una encuestadora después de aprobar la gestión del presidente Ollanta. El periodista hace un acto halagador de imagen al referirse de grupo de élite al sector A y B de la población, pero la finalidad es advertir, además de mostrar su desacuerdo u oponerse. En el enunciado del periodista 2 se refleja ironía: la ironía tiene la intención de mostrar desacuerdo o separarse del contenido explícito del enunciado (Alcaide: 2004). Así, ambos periodistas muestra su rechazo en no estar de acuerdo con un grupo de élite.

[8]Periodista1. - «*Ha salido la última encuestadora de Datun le da una aprobación del 57%, así es, a nivel nacional, ¡jojo! ¿ah?... Y sobre todo en ese nivel A, B... ¿no cierto? Ese nivel de élite prácticamente, pero... »*

Periodista2. - «*¿Ahhh?... ¡los de arriba!*» (Exitosa 104.9 FM. Grab.13/07/12)

En [8], el resultado positivo de una encuestadora a favor de la gestión de Ollanta parece advertir al periodista: « *¡jojo!, ¿ah?...* » que indican precaución, considerándolo como cierta amenaza, a la vez refiriéndose en cierto sector de la población de la población: « *sobre todo en ese nivel A, B* », se comprende que esta posible amenaza es contra los sectores C y D, además en las expresiones « *¿Ahhh?... ¡los de arriba!* » los periodistas muestran su rechazo contra esta actitud es una reacción de ataque como también irónica, el propósito es hacerlos ver como villanos, mafiosos a los sectores A y B por el poder económico que tienen. Este caso corresponde a la tipología: “acto formalmente cortés animado por un propósito descortés” (Kaul de Marlangeon: 2008), el periodista hace uso formal de agradecer la imagen del otro, pero esto es apariencia, el propósito es mostrar desacuerdo

En este otro ejemplo hay una muestra de práctica de dos actividades, una de comparecencia, *afiliación*, y otra de ataque, *autonomía*: el periodista vierte un comentario después de la queja de un oyente por la falta de agua, el desacuerdo no se expresa literalmente, sino se sobreentiende al expresar la situación que vive el sector poblacional Cono Norte, esta situación es causa de negligencia de la empresa de agua Sedapar:

[9]Periodista 1: - « *Trabajemos en bien del pueblo, porque a mí me da pena, ¡a mí me amarga!, señores, que esa población del Cono Norte, oiga, cinco días no tengan agua y la empresa Sedapar, simplemente no contesta los números telefónicos, los números correspondientes, no pueda llevar los carros cisternas, siquiera diez carros cisternas durante todos los días, ¡nada! El alcalde Manuel Vera (alcalde del distrito de Cerro Colorado), según él ha hecho lo que ha podido, alguno con las unidades que tiene Cerro Colorado. Pero aquí la entidad que tiene la responsabilidad es la empresa Sedapar* ».

Periodista 2: - « *Si pues señores, terrible. Terrible ¿no? lo que pasa en el Cono Norte y parte también de otros distritos* ». (EXITOSA: 104.9 FM 15/06/13)

En [9], al mismo tiempo el periodista por un lado muestra su apego o solidaridad con el sector del Cono Norte, y por otro, su amargura o rechazo con la empresa Sedapar, por tanto, hay descortesía porque la asocia con actos de culpabilidad imputándole de eludir responsabilidad. La actividad ejecutada es de *autonomía* con la empresa, porque amenaza su imagen acusándole de irresponsabilidad, por otro lado es de *afiliación* porque incentiva o fomenta el bien social.

› Conclusiones

El estudio de la imagen social vista en varios trabajos de cortesía ha dejado en claro que esta tiene dos caras o imágenes una *positiva* y otra *negativa* y actualmente

han sido reemplazados por los conceptos de *afiliación* o *autonomía* (Bravo, 2003: 105). Vista así las cosas, mediante este estudio se aduce que el discurso periodístico adoptado por el periodista político arequipeño apelando a su imagen social externa de polémico, controversial es de *autonomía* a la vez de *afiliación*. El periodista es el personaje que acusa, sanciona, critica a la autoridad actuando así con libertad. Las marcas de descortesía verbal se manifiestan con agresiones verbales, actos que amenazan la imagen del interlocutor: términos despectivos, ironías, críticas. Respecto de la *afiliación* el periodista, se ha notado, es el representante del pueblo el que lleva la voz, las demandas del pueblo hacia las autoridades, por lo tanto es tratado como integrante del pueblo, que padece de necesidades, que está afectado por los mismos problemas y quiere ser tratado de humilde, sencillo, etc. lo que justifica su amonestación hacia el Estado, a la vez que influye en la población el rechazo a la autoridad. Así también he confrontado los actos de descortesía con algunos tipos de descortesía descrito por Marlangeon (2008), el caso más recurrente es el de la fustigación directa-indirecta, la autodescortesía indirecta y la interrupción llevando muy adentro una descortesía indirecta.

La práctica discursiva evocadas por los periodistas arequipeño hace ver que se vive una sociedad demasiado cerrada o estratificada, un modo de sociedad vertical donde las clases altas están asociadas con actos de corrupción vista como los malos o enemigos, los que dominan, maltratan a los otros o clases bajas, estas se han visto como el sector bueno el que sufre las crueldades de las otras clases. Deja entre ver, también, algunas interpretaciones, si solo se dedica a hacer críticas destructivas podría resultar puro protagonismo como se le llama en el contexto comercial hacer *marketing*, al referirnos a este aspecto, la actitud esconde un verdadero propósito que no es, por supuesto, descartable, pues resulta que desde finales del fujimorismo el periodismo político peruano ha crecido desmesuradamente algunos con cierta credibilidad y otros con fines personales originándose la llamada prensa sensacionalista que es línea de algunos diarios peruanos. La finalidad, creo, es verse distinto de su grupo que corresponde al periodismo limeño, así, busca apoyo de la población que en su mayoría son comerciantes en condiciones informales cuando esta nunca acepta que su condición es por propia culpa, echándose a la autoridad, al final apoya y elogia la actitud del periodista. Pienso que en el discurso periodístico arequipeño por el carácter simple y de agresivo se está tornando una norma que pienso que es negativa para la sociedad pues influye en la sociedad, la población ya no lee y solo se guía por lo que la mayoría piensa o hace, ese pensar mayoritario es por lo que escuchan en la radio.

Referencias bibliográficas

- Alcaide, E. (2010) "La descortesía (también) "vende": acercamiento al estudio de estrategias descorteses en el discurso publicitario". En: *Actas del IV Coloquio del Programa EDICE. (Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Roma. Ed. Universidad Degli Studi Roma Tre. Págs. 221-244. [Versión electrónica]. www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Alcaide, E. (2004) "La ironía, recurso argumentativo en el discurso político". RILCE 20. 2(2004) Págs. 169-189. Sevilla. Ed. Universidad de Sevilla: Recuperado de <http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/5413>
- Blas, A. (2010) "Descortesía en contextos de telerrealidad mediática. Análisis de un corpus español". En: *Actas del IV Coloquio del Programa EDICE. (Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Ed. Universidad Degli Studi Roma Tre. Págs. 183-204 [Versión electrónica]. www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Bolívar, A. (2003). "La descortesía como estrategia política en la democracia venezolana". En Bravo, D. *Actas del I Coloquio del Programa EDICE: La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*. Págs. 213-226. Estocolmo. Ed. Universidad de Estocolmo. [Versión electrónica]. www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Bolívar, A. (2007) *Análisis del discurso. Por qué y para qué*. Ed. Universidad Central de Venezuela. www.googlebock.com Extraído 20/04/2013
- Bolívar, A. (2005). "La descortesía en la dinámica social y política". En Murillo M, J. *Actas del II Coloquio Internacional del Programa Edice. "Actos de habla y cortesía en distintas variedades del español: Perspectivas teóricas y metodológicas"*. Págs. 137-164. Estocolmo y Costa Rica. Ed. Universidad de Costa Rica. [Versión electrónica]. www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Bravo, D. (2003). "Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción". En Bravo, D. *Actas del I Coloquio del Programa EDICE: La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*. Págs. 98-108. Estocolmo. Ed. Universidad de Estocolmo. [Versión electrónica] www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Bravo, D. (2010). "Pragmática sociocultural: La configuración de la imagen social como premisa socio-cultural para la interpretación de actividades verbales y no verbales de imagen". En Orletti, F & Mariottini, L. *Actas del IV Coloquio del Programa EDICE. (Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Págs.

- 19-45. Roma y Estocolmo. Ed. Universidad DegliStudi Roma Tre.. [Versión electrónica] www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Brenes P, E. (2007). “Estrategias descorteses y agresivas en la figura del tertuliano televisivo: ¿transgresión o norma?” Recuperado de www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_22062007.pdf
- Coseriu, E. (2007) *Lingüística del texto*. Introducción a la hermenéutica del sentido. Edición y adaptación de Óscar Loureda L. Madrid. Ed. Arco Libros.
- Escandel, V. (1994) Introducción a la pragmática. Madrid. Ed. Ariel
- Casamiglia H. & Tusón A. (3ª reimpresión). (2004). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Madrid. Editorial Ariel.
- Cepeda, G. (2007). “Discurso y (des)cortesía”. Revista *Discurso y Sociedad*. Vol. 1(2) Págs. 247-269. www.dissoc.org. Extraído 15/02/2013
- Forgas, E. (2010) “Cortesía y/o descortesía en la prensa hispana: la imagen de las políticas en los medios de comunicación”. En: *Actas del IV Coloquio del Programa EDICE. (Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Ed. Universidad DegliStudi Roma Tre. Págs. 331-368 [Versión electrónica]. www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Fuentes, R. C. (2010) *La gramática de la cortesía en español/ LE*. Arco Libros. Madrid.
- Fuentes, R. C. y Alcaide L. E (2008). *(Des)cortesía, agresividad y violencia verbal en la sociedad actual*. Sevilla. Ed. Universidad Internacional de Andalucía. . [Versión electrónica] www.unia.es. Extraído 04/08/2012
- Garimaldi, R. (2005) *Análisis crítico del discurso de opinión en la prensa argentina*. Córdoba. Ed. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina. [Versión electrónica] www.googlebock.com Extraído 18/03/2013
- Havertake, H. (1994) *La cortesía verbal. Estudio pragmatolingüístico*. Madrid. Editorial Gredos. www.googlebock.com Extraído 20/04/2013
- Iñiguez L, R. (2003). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona. Ed. UOC
- Kaul de Marlangeon (2008). “Tipología del comportamiento verbal descortés en español”. En Briz A., Hidalgo A., Albeda M., Contreras J. & Hernández N. (editores). En: *III Coloquio de programa EDICE. Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*. Págs. 254-266. Valencia, España. Ed. Universidad de Valencia. [Versión electrónica] www.edice.org. Extraído 04/11/2011
- Lozano, J. Peña-Marín & Abril, G. (2009) *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción verbal*. 9ª edición. Madrid. Ed. Cátedra.

- Montoya, I. (2008) "Cortesía y/o descortesía en las entrevistas de los medios de comunicación escrito". En: *Actas del Tercer Coloquio del Programa EDICE: Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*. Ed. Universidad de Valencia. Extraído 04/11/2011
- Plaza, N. (2005) "Nuestro periodismo político sobre la mesa". En *Ideele*. N° 170. www.idl.org.pe/idlrev/revistas/170/bloque%20politico.pdf. Extraído 04/05/2013
- Prado, C. (2005) "Periodismo político" www.borriones.net/especial/pepolitico.pdf Extraído el 13/10/12
- Tovar, G. (2011) "Matices del periodismo político" Recuperado de www3.upc.edu.pe/bolsongei/bol/15/322/gloria.doc.pdf Extraído el 11/08/12

Relaciones lógico-semánticas en la conversación coloquial: organización retórica y secuencia de tonos en las relaciones de extensión

Laura Elena Andreau, Universidad Nacional de La Plata / leandreau@hotmail.com

› **Resumen**

En el marco del proyecto *Cohesión y coherencia en la conversación coloquial* (UNLP) y en el contexto de la Lingüística Sistémico Funcional, presentamos en esta oportunidad los resultados parciales del estudio de algunos aspectos de las relaciones de expansión (Halliday y Matthiessen 2004) que se utilizan en la conversación cotidiana. Para llevar a cabo este trabajo, se ha utilizado como base el corpus ECAR (Español Coloquial de Argentina) del proyecto mencionado, compuesto por sesenta conversaciones coloquiales grabadas entre los años 2000 y 2010, en las que participan estudiantes universitarios rioplatenses de ambos sexos de entre 18 y 28 años de edad. Según el marco teórico seleccionado, las relaciones de expansión expanden significados experienciales agregando cláusulas que establecen relaciones de elaboración, extensión o de realce. En trabajos anteriores, hemos estudiado las relaciones de elaboración y para este trabajo, abordaremos las relaciones de extensión en las cuales una cláusula expande el significado de lo expresado en una cláusula anterior mediante la adición o la variación (Egins, 2004; Thompson, 2004). En este trabajo, nos proponemos, por un lado identificar el uso y las funciones pragmáticas de las cláusulas mencionadas por parte de los sujetos que participaron de los encuentros verbales del corpus en español, y por el otro, indagar acerca de la relación entre estos complejos de cláusulas y los patrones de entonación que los acompañan (Halliday y Greeves, 2008), así como lo ha descrito Matthiessen (2002) en su análisis de la lengua inglesa. La medición acústica de los patrones entonativos y de la intensidad tonal se realizó con Praat, programa computacional para el análisis de sonidos. El análisis de los datos se llevó a cabo en varios pasos. Primeramente, se procedió a agrupar las relaciones de extensión según las cláusulas tuvieran igual o diferente estatus (parataxis o hipotaxis) y a determinar su funcionalidad en el discurso. Luego se realizaron mediciones de las curvas entonativas de las cláusulas en estudio a fin de determinar si existe alguna regularidad fonológica en relación con el tipo de relación y con los patrones de entonación con que se las expresa.

» **Palabras clave:** *Lingüística Sistémico Funcional-relaciones de extensión-patrones de entonación*

› **Abstract**

As part of the Project *Cohesion and Coherence in everyday conversation* (UNLP), we

present in this paper the partial results of some aspects of the relations of expansion (Halliday and Matthiessen 2004) in colloquial conversation. The theoretical perspective for this study is Systemic Functional Linguistics. We have used the ECAR corpus (Colloquial Spanish of Argentina) from the above mentioned project made up of 60 colloquial conversations recorded between 2000 and 2010 where male and female university students from 18 to 28 years old were asked to participate. According to SFL, a clause complex is formed by two (or more) clauses linked together by the system of taxis (parataxis and hypotaxis) and the system of logic semantics. In the latter system, clauses may be related through projection or expansion; the system of expansion allows us to develop a clause in three ways: elaboration, extension and enhancement. In previous papers, we have studied the relations of elaboration, in this study we analyze the relations of extension where one clause extends the meaning of another by adding something new (Eggins, 2004; Thompson, 2004). Halliday identifies two main categories of this type of relation: addition and variation. We have followed several steps: first, we grouped together the relations of expansion according to their status (parataxis and hypotaxis), then we studied the intonation of the clause complex with Praat (computation programme for sound analysis) so as to determine if there is a phonological regularity between the type of relation and the tones with which the clauses are expressed.

» **Keywords:** *Systemic Functional Linguistics-relation of expansion-intonation.*

> **Introducción**

Este trabajo se desprende de un proyecto más amplio, en el que buscamos estudiar los patrones entonativos de las relaciones de expansión –elaboración, extensión y realce– en los encuentros verbales informales de nuestro corpus.

En el presente trabajo, intentamos estudiar las curvas entonacionales de las relaciones paratácticas de extensión en el español del corpus y compararlas con la producción oral de lectura en voz alta de este tipo de relaciones a fin de determinar si existe una constante en cuanto a los patrones prosódicos utilizados por los hablantes en la construcción espontánea de sus mensajes como así también en la lectura de oraciones descontextualizadas.

> **Marco teórico**

El trabajo se abordará desde la perspectiva de la Lingüística Sistémico Funcional (Halliday y Mathiessen, 2004) que considera a la cláusula como un recurso central para expresar significados. La unión de dos o más cláusulas produce estructuras complejas llamadas

Complejos de Cláusulas. Matthiessen (2000: 2) señala que la estructura de los Complejos de Cláusulas es “intrincada” y emerge a medida que el hablante expande su mensaje.

Existen dos sistemas básicos mediante los cuales las cláusulas se relacionan unas con otras y se expanden para formar los Complejos de Cláusulas: (i) el grado de interdependencia o TAXIS y (ii) la relación LÓGICO SEMÁNTICA (Halliday y Matthiessen, 2004)

De acuerdo al grado de interdependencia o TAXIS, las cláusulas que son potencialmente independientes entre sí se relacionan a través de la parataxis y las cláusulas en cuya relación hay un elemento dominante y un elemento dependiente se relacionan a través de la hipotaxis.

De acuerdo a la relación LÓGICO SEMÁNTICA, las cláusulas emplean relaciones lógico semánticas de expansión y proyección. En la relación de expansión, la cláusula secundaria expande la cláusula primaria mediante (a) relaciones de elaboración- a través de comentarios, detalles o ejemplos- (b) relaciones de extensión- extendiendo la cláusula primaria, ya sea agregando un nuevo elemento u ofreciendo una alternativa- y/o (c) relaciones de realce –calificando la cláusula primaria en tiempo, lugar, causa o condición. En la relación de proyección, la cláusula primaria se proyecta en la cláusula secundaria mediante (1) relaciones de locución – presentando una alocución- y (2) relaciones de ideas – presentando una idea o construyendo significados.

Los sistemas de TAXIS y LÓGICO SEMÁNTICO se combinan entre sí, de manera tal que existen relaciones paratácticas e hipotácticas de expansión y proyección con sus respectivos sub sistemas

Siguiendo los lineamientos de la LSF, la organización del mensaje en el plano de la metafunción lógica se realiza en el nivel de la léxico gramática a través de los Complejos de Cláusulas que se realizan, en el lenguaje hablado, mediante la secuencia de curvas entonativas.

Halliday&Greaves (2008:73) señalan que en la lengua inglesa el tono descendente se asocia a la presentación de información no compartida y el tono ascendente se relaciona al pedido de información. Asimismo, Granato (2005), en el español, encuentra que en las emisiones informativas, la curva descendente presenta información no compartida, mientras que la ascendente presenta información negociada entre los participantes. En la metafunción lógica, la relación entre información completa /incompleta se manifiesta como elecciones de secuencias de tonos (Halliday&Greaves, 2008),

A continuación, intentamos describir los contornos entonativos de las relaciones paratácticas de extensión de nuestro corpus, a fin de determinar existen patrones recurrentes en el español rioplatense del mismo.

> Metodología

Para llevar a cabo este estudio, se ha utilizado el corpus ECAr (Español Coloquial de Argentina), compuesto por 60 conversaciones coloquiales grabadas entre los años 2000 y 2010, en las que participan estudiantes universitarios de ambos sexos de entre 18 y 28 años de edad. Primeramente, se buscaron 40 relaciones de extensión paratácticas en distintas conversaciones del corpus y luego, con la ayuda del programa computacional Praat se estudiaron los patrones prosódicos de las cláusulas relacionadas a fin de corroborar o rectificar nuestra hipótesis.

Luego, se decidió comparar /la entonación con la que los hablantes nativos verbalizan sus mensajes en un discurso espontáneo/ con /la lectura de oraciones descontextualizadas. Se redactaron entonces oraciones con una cláusula dominante y dos o tres cláusulas dependientes de extensión para ser leídas por 10 hablantes de ambos sexos de entre 18 y 28 años de edad. Se pidió a los hablantes que primero leyeran las oraciones en voz baja para ver de qué se trataban y que luego grabaran la lectura en voz alta. Nuevamente, con el programa computacional Praat se analizaron los contornos entonativos de esta lectura descontextualizada a fin de comparar los resultados obtenidos con lo que ocurre en las oraciones en contexto.

> Análisis

A continuación vamos a presentar algunas mediciones acústicas que muestran las distintas combinaciones de tonos encontradas en nuestro corpus. Primeramente, presentaremos algunos gráficos obtenidos en el estudio de Complejos de Cláusulas formados por dos cláusulas.

Complejo de Cláusulas de dos cláusulas con tono ascendente/ descendente:

En (011)2000-IIMIIH-253, Lea comenta sobre los parciales y recuperatorios en su facultad y dice:

250	Lea:	[Era, era.]
251	Lea:	[Era, era.] Ahora la sacaron; o sea vos tenías dos parciales ponele que en
252		el primero te iba bien, pasabas bárbaro, que sé yo. En el segundo te iba
253		mal en el parcial y en el recuperatorio, y podías dar ese recuperatorio
254		devuelta; o sea eso [es lo que dice el artículo catorce].

En esta relación, el hablante adiciona información en la cláusula secundaria y emplea un tono ascendente en la primera cláusula y descendente, en la segunda. Luego la emisión prosigue con una relación de elaboración.

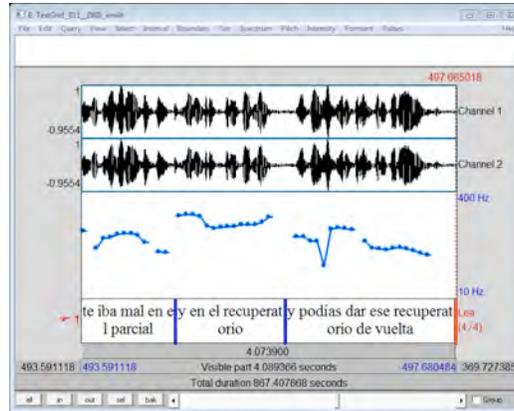


Gráfico 1

En el siguiente caso, Dolores cuenta a su interlocutora que en los exámenes escritos comete muchos errores, razón por la cual tiene que revisarlos atentamente ante de entregarlos:

- 73 Do: [Ay, no,] a mí me pone, yo soy re... como hago las cosas por ahí medio
74 atropellada o escribo, viste, yo sé que por ahí algunas cosas no tienen mucha
75 coherencia o me equivoco, por ahí al escribirlo y... lo tengo que revisar después.
76 Ar: No, vo también, vo siempre lo reviso.

(028)2006-IMI-75

En la relación lógico semántica resaltada, Dolores adiciona información en la segunda cláusula y emplea el patrón entonativo: ascendente en la primer cláusula y descendente en la segunda:

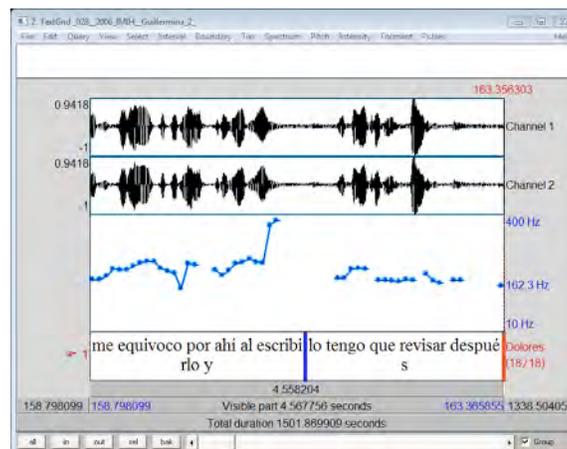


Gráfico 2

Complejo de Cláusulas de dos cláusulas con tono ascendente/ascendente:

En los dos casos que vamos a mostrar a continuación, a diferencia de los anteriores, hay un Complejo de dos cláusulas emitidos con dos tonos ascendentes. La interpretación pragmática de estas emisiones es que el hablante tiene la intención de seguir con su mensaje pero por alguna razón se ve imposibilitado de completarlo.

Pablo hablando de la deserción de alumnos en su facultad, le dice a su interlocutor que los alumnos tienen dos opciones, o les va mal o abandonan:

Pablo: Claro sí, o dejás de cursar o: te va mal no: no sé, bah se, me parece que vas aprendiendo más sobre la marcha.(004)2000-IIH: 27

Pablo emplea una relación paratáctica de extensión de alternancia con dos tonos ascendentes y luego completa su turno con una cláusula y una partícula de proyección con tonos descendentes para así finalizar su mensaje.

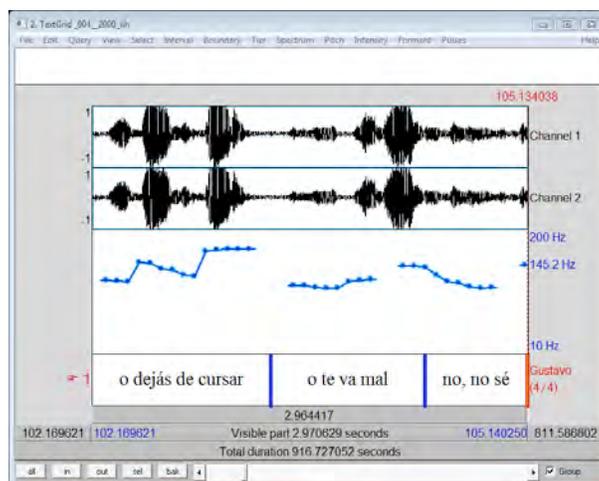


Gráfico 3

El siguiente caso, Laura explica a su interlocutora que quiso ser parte de un jurado para un concurso docente y que pese a que cumplía con todos los requisitos, no la llamaron:

128 H4: tenés que tener la materia aprobada, bue!, yo tengo la materia aprobada, tengo la
129 residencia hecha en la misma materia, y yo me anoté, pero no me llamaron..y no
130 hubo nadie hoy, es decir..y el centro falló porque, digamos, [ahí tendría que
131 haber dicho..]

(008)2000-IHIM-129

Laura emite una relación de extensión de variación con dos tonos ascendentes, luego intenta completar su mensaje pero titubea y no lo completa adecuadamente.

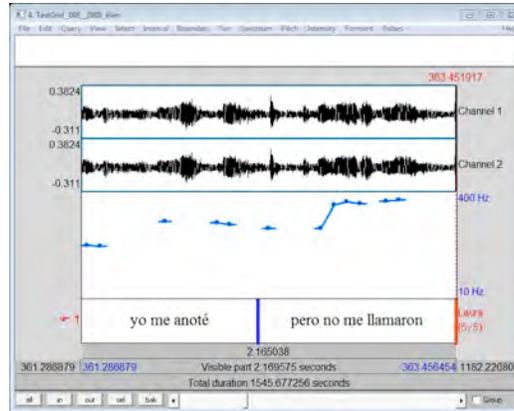


Gráfico 4

Complejo de Cláusulas de tres cláusulas con tonos variados:

A continuación presentamos dos casos de Complejos de Cláusulas de tres cláusulas. Cabe mencionar que solo el 10% de la muestra del corpus presentó esta variante. En (006)2000-IHIM: 8, Romina dice que, como interesante, se encuentra muy perdida en su facultad porque la información no es clara:

- 8 R: Eh.. no sabemos para dónde ir, o lo que tenemos que hacer, y nos dan mil
9 vueltas para todos lados ,
10 J: Sí, es un lío, te llevan para acá, para allá .. y.. tenés que estar.. no sé, a mí me
11 pasó que.. era un caos terrible la cabeza mía, los primeros días, anotando fechas,
12 ida y vuelta, y eso..
13 R: Sí, porque sobre todo no está clara la información.

(006)2000-IHIM: 8

El hablante emplea tres tonos ascendentes para emitir su mensaje y, al igual que en los Complejos con dos cláusulas con tonos ascendentes, la interpretación pragmática de la emisión es que Romina tiene la intención de seguir con su mensaje pero es interrumpida por su interlocutora quien intenta completarlo.

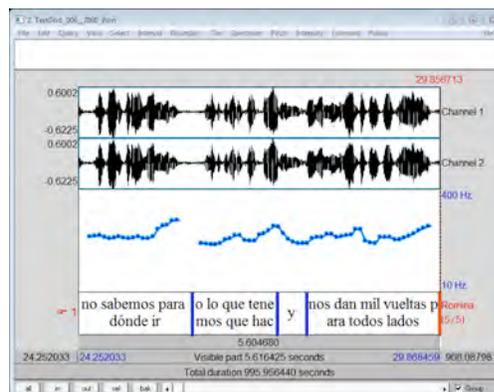


Gráfico5

En el siguiente caso, Laura le dice a su interlocutora que un amigo en común tiene un nuevo empleo que es muy conveniente y dice:

147 Bueno el trabajo.
148 La: Eh... está en blanco, puede hacer horas extras (risas) y... bueno, puede hacer
149 horas extras, cobra de más si quiere hacer las horas, está [bárbaro el trabajo.]
150 Ro: [Buenísimo.]
151 La: Y...bueno, en el.. acá donde estaba lo estaban re explotando...
152 Ro: Pero eh... trabajaba las mismas horas que vos, ¿no?

(029)2006-IMI148

Para la emisión de su mensaje, Laura emplea un tono ascendente en la primera cláusula, luego adiciona información, con un tono ascendente y finalmente termina su emisión con tono descendente:



Gráfico 6

El estudio de estas relaciones en las conversaciones espontáneas del corpus evidenció que en un 10% de los casos, los Complejos están formados por tres cláusulas y que en un 90% de los casos, están constituidos por dos cláusulas con los patrones entonativos que se detallan a continuación:

- » en el 40 % de los casos, los hablantes emitieron sus mensajes con dos tonos ascendentes. Sin embargo, hemos observado que generalmente el mensaje se completa con posterioridad para lo cual se emplea el tono descendente.
- » en el 30% de los casos, los hablantes optaron por la utilización del entorno ascendente, en la primera cláusula y descendente, en la segunda.
- » En un porcentaje menor, el 15% de los casos, los hablantes optaron por dos tonos

descendentes para la emisión de las relaciones de extensión. Creemos que dicha elección se debe a que el hablante luego de emitir su mensaje, decide intensificarlo o aclararlo.

Lectura descontextualizada:

Los resultados arriba expuestos, dan cuenta de las elecciones de tonos empleados por los hablantes en las conversaciones espontáneas. Nos proponemos ahora estudiar qué sucede en la lectura en voz alta de oraciones descontextualizadas de relaciones de extensión con una cláusula primaria y dos o tres cláusulas secundarias.

Complejo de Cláusulas de tres cláusulas:

En las oraciones con tres cláusulas que se detallan a continuación, el 100% de los hablantes prefirió la curva entonativa descendente para la cláusula primaria y ascendente-descendente para las dos cláusulas secundarias

*Juan se levantó temprano, se preparó un abundante desayuno y salió feliz rumbo a su nueva escuela.
María sabía que tenía dos opciones o mejoraba su rendimiento en la facultad o se buscaba un trabajo.*



Gráfico 7

Complejo de Cláusulas de cuatro cláusulas:

En las oraciones con cuatro cláusulas que se transcriben a continuación, los hablantes leyeron las últimas dos cláusulas con el patrón ascendente- descendente, pero en las dos primeras cláusulas, la lectura fue variada.

*Armando y sus amigos se juntaron el viernes a la noche, pidieron unas pizzas, las comieron en un santiamén y luego jugaron al ajedrez.
María había desaprobado todos los parciales, también había desaprobado los recuperatorios pero*

sabía que aún podía aprobar el Art. 14 y así seguir con sus estudios.



Gráfico 8

La lectura descontextualizada mostró los siguientes patrones

- » en las oraciones con tres cláusulas, el 100% de los hablantes empleó la curva entonativa descendente- ascendente- descendente
- » en las oraciones con cuatro cláusulas, la lectura de las dos primeras cláusulas fue dispar:
 - El 10% prefirió la curva ascendente- ascendente
 - El 30% optó por la curva descendente- descendente
 - El 66% eligió el patrón entonativo ascendente- descendente como muestra el gráfico.

Por el otro lado, en la lectura de las dos últimas dos cláusulas

- » el 100% de los hablantes empleó la entonación ascendente en la tercera cláusula y descendente en la última.

» Conclusiones

Este estudio nos permitió observar que existen diferencias entre la lectura descontextualizada de oraciones y el habla en discurso oral espontáneo.

Hemos encontrado regularidad en la lectura de las últimas dos cláusulas con el patrón ascendente- descendente, pero en los Complejos de Cláusulas de cuatro cláusulas, se han observado variaciones en las dos cláusulas que preceden a las dos últimas.

En las cláusulas en contexto, los hablantes emplean el patrón ascendente /descendente en las relaciones paratácticas de extensión con dos cláusulas cuando el

mensaje parece estar completo, pero cuando pragmáticamente se percibe que el hablante quería expresar algo más, se emplean dos tonos ascendentes. Cabe plantearse la hipótesis a corroborar con el estudio de un corpus mayor de que los hablantes estructuran su mensaje no solo de acuerdo a si lo que quieren expresar en Complejo de Cláusulas de este tipo se ha completado o no en las cláusulas que lo componen, sino también en relación a si la información incluida en el Complejo es compartida o no con el interlocutor

Referencias bibliográficas

Eggs, S. (2004) *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. 2nd edition. London: Continuum

Halliday, M.A.K.(1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd edition. London: Edward Arnold

Halliday, M.A.K, and C. Mathiessen (2004) *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd edition. London: Edward Arnold

Halliday M. y Greaves W. (2008) *Intonation in the Grammar of English*. Great Britain: Equinox.

Enquadres conflitantes na argumentação dos participantes em audiências do PROCON

Paula Luisa Silveira Barletta, Universidade Federal de Juiz de Fora /
paulabarletta@yahoo.com.br

Amitza Torres Vieira, Universidade Federal de Juiz de Fora / amitzatv@yahoo.com.br

› *Resumo*

Este trabalho tem por objetivo investigar como é construída a argumentação em Audiências de Conciliação no PROCON (Órgão brasileiro de Proteção e Defesa do Consumidor) em uma cidade do estado de Minas Gerais, Brasil. A pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa (Erickson, 1986), seguindo os pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Interacional (Gumperz, 1999). Os dados, compostos por duas Audiências, foram gravados em áudio e transcritos de acordo com a simbologia empregada pelos analistas da conversa (cf. Sacks, Schegloff e Jefferson, 1974).

As Audiências de Conciliação no PROCON são caracterizadas pela tentativa de resolução de conflito entre consumidores (reclamantes) e fornecedores de bens e serviços (reclamados), sendo mediadas por um representante do órgão (mediador). Nesses eventos de fala, o conflito de interesses entre o reclamante (que, geralmente, apresenta sua queixa ao PROCON, manifestando sua insatisfação pelo serviço prestado ou pelo produto adquirido) e o reclamado depende de uma intensa negociação/construção discursiva de versões sobre os fatos. Cada uma das partes procura apresentar argumentos que justifiquem o seu ponto de vista e anulem o ponto de vista do outro. Assim, a linguagem desempenha um papel fundamental na negociação, pois todo o processo de argumentação é feito por meio dela e, dependendo do poder argumentativo dos participantes, a negociação terá ou não sucesso.

Para análise da argumentação nas audiências investigadas, tomamos como ponto de partida o modelo argumentativo de Vieira (2003), que tem como componentes a *posição*, a *disputa* e a *sustentação*, categorias argumentativas propostas por Schifffrin (1987). A *posição* – o componente argumentativo que expressa a tese ou o ponto de vista do falante – é composta por uma ideia (ou conteúdo proposicional) associada ao compromisso (alinhamento, nos termos de Goffman ([1979] 2002)) em relação à ideia. A *disputa* expressa um desacordo em relação a uma posição ou a uma sustentação; e a *sustentação* é o movimento de apoio às posições. A esses componentes o modelo de Vieira (2003) associa

movimentos argumentativos (MA, cf. Gille, 2001) específicos: POSIN (movimento de introduzir uma posição inicial), POSAS (movimento de introduzir uma posição associada) e POSRE (movimento de resumir, repetir ou renovar uma posição prévia) constituem MA característicos da posição; RECH (movimento de rechaçar uma posição ou uma sustentação sem argumentação) e REFU (movimento de refutar uma posição ou uma sustentação contra-argumentando) distinguem a disputa; enquanto a sustentação corresponde aos MA de justificação (via relação de causalidade) ou de evidência (exemplos, fatos, narrativas, dados estatísticos, testemunhos e evidência formal, esta última identificada pela presença do silogismo “se F então P” explícito ou inferencial). A esse modelo, aliamos a proposta de Vieira (2007), que identifica outros movimentos distintivos da sustentação: ACEI (manifesta-se como um sinal de concordância) e APOI (realiza-se com o acréscimo de movimentos de sustentação). Além desses MA, também utilizamos do modelo argumentativo de Vieira (2007) movimentos de avaliação (AVAL) que podem ocorrer encaixados em opiniões ou em sustentações ou como um componente em separado na estrutura da argumentação.

Outro conceito importante para este estudo é o de *enquadre* que, segundo Goffman ([1979] 2002), refere-se à definição da situação – o que está acontecendo aqui e agora –, podendo ser interpretado como um princípio que organiza o sentido atribuído às ações dos interagentes no curso de uma dada interação social. No caso das Audiências investigadas, há enquadres conflitantes entre reclamante e reclamado, evidenciados na argumentação empreendida pelas partes ao defender seus pontos de vista.

Os resultados da análise da argumentação nas duas Audiências de Conciliação no PROCON mostram que o acordo entre reclamante e reclamado só ocorre quando um deles, confrontado pelos MA do outro, aceita seu *enquadre* argumentativo. Na primeira audiência, o reclamado (representante de uma instituição bancária), ao ser acusado de não fidedignidade em suas ações, sustenta a posição do banco como sendo de grande confiabilidade institucional na gestão dos investimentos da reclamante. As refutações do reclamante a esse *enquadre* argumentativo, via justificação, evidências (exemplos e fatos), além de ameaças, obrigam o reclamado a apresentar os dados contábeis exigidos pela reclamante na sustentação de seus argumentos, buscando apresentar provas da confiabilidade da instituição bancária que ali representava, e, assim, o mediador pode promover o acordo entre as partes.

Na segunda audiência, o reclamante alega estarem sendo cobradas parcelas indevidas referentes ao seu plano de saúde, após a rescisão verbal do contrato. O reclamado (representante do plano de saúde) alega que o contrato deve ser rescindido por escrito e, como isso não ocorreu, a cobrança é legítima. Amparando-se em sustentações de base legal, o reclamado consegue fazer com que o

reclamante desista de enquadrar a possibilidade de rescisão verbal do contrato. Entretanto, embora reconheça o valor legal do enquadre de obrigatoriedade da rescisão escrita, defendido pelo reclamado, o reclamante ameaça levar o caso a outras instâncias jurídicas, o que acarretaria, para a empresa do plano de saúde, custos maiores do que o valor das parcelas cobradas em juízo. Assim, o reclamado admite a possibilidade de aceitar a rescisão verbal do contrato e retirar as cobranças efetuadas, chegando-se a um acordo.

» *Palavras-chave: Estrutura argumentativa-Enquadres conflitivos-Audiências de conciliação.*

» *Abstract*

This paper aims to investigate how the argument is built at Conciliation Hearings in PROCON (Brazilian Agency of Consumer's Protection and Defense) at a Brazilian city. The research is qualitative and interpretative (Erickson, 1986), following the assumptions of interactional sociolinguistics (Gumperz, 1999). Data were audio-recorded and transcribed according to the conventions of Conversation Analysis (Sacks, Schegloff and Jefferson, 1974). For analysis of argument, we take as starting point Vieira's argumentative models (2003, 2007) whose components are position, support and dispute. Another important concept for this study is the frame one, according to Goffman (2002), which refers to what is happening here and now in an interaction, interpreted as a principle that organizes the meaning attributed to the actions of participants in a social meeting. In the case of hearings investigated, there are conflicting framings between complainant and complained, evidenced in argument undertaken by the parties to defend their views. The results show that the agreement between participants occurs when one faced by argumentative movements of the other, accepts the opposite argumentative frame. At the first hearing, the complainant frames the unreliability of the bank and the complained maintains the bank's position as one of great reliability in the management of the complainant's investments. At the second, the complainant frames the possibility of a verbal contract rescission and the complained frames the requirement of a termination in writing. In both hearings, participants bring to the scene the following argumentative movements (MA) to support their views: evidence, justification, formal evidence, evaluation, and legal evidence. It is important to note, however, that the acceptance of the opposite framing is guided not only by the presented MA, but also by the threatening to take the case to higher judicial instances. Hearings Conciliation in PROCON are characterized by the attempt to resolve conflicts between consumers

(complainants) and suppliers of chattels and services (complained), being mediated by a representative of the organ (mediator). In these speech events, the conflict of interests between the complainant (who usually makes his complaint to the PROCON expressing his/her dissatisfaction with the service or the product purchased) and the complained depends on an intense discursive negotiation/construction of versions of the facts. Each part seeks to present arguments justifying their point of view and nullify the point of view of the other. Therefore, language performs a fundamental role in the negotiation, because all the process of argumentation is made through it and, depending of the argumentative power of the participants, the negotiation may succeed or not. For analysis of the arguments at the hearings investigated, we take as starting point the argumentative model proposed by Vieira (2003), which has as components position, dispute and support, argumentative categories proposed by Schiffrin (1987). Position - which expresses the thesis or point of view of the speaker - is composed by an idea (propositional content) associated with commitment (alignment, in terms of Goffman ([1979] 2002)) about the idea. Dispute expresses a disagreement with a position or a support; and support is the movement of support positions. The model of these components Vieira (2003) associates specific argumentative movements (AM, cf. Gille 2001) like: POSIN (movement to introduce an initial position), POSAS (movement to introduce an associated position) and POSRE (movement to summarize, repeat or renew a previous argument) are characteristic of the AM position; RECH (movement to reject a position or a support without argument) and REFU (movement to refute a position or a support with counter-argument) distinguish the dispute, while support corresponds to AM justification (by causality) or evidence (examples, facts, stories, statistical data, testimonials and formal evidence, the latter identified by the presence of the syllogism "if F then P" explicit or inferential). To this model, we combine Vieira (2007)'s proposal which identifies other support movements: ACEI (simple sign of agreement) and APOI (support movements). Besides these AM, Vieira's argumentative model (2007) also identifies optional evaluation movements (AVAL) that are embedded in opinion or support movements. Another important concept for this study is frames and footings that, according to Goffman ([1979] 2002), refers to the definition of the situation - what is happening here and now - and may be interpreted as a principle that organizes the meaning attributed to the actions of interacting in the course of a given social interaction. In the case of the investigated hearings, there are conflicting framings between complainant and complained, evidenced in argument undertaken by the parties to defend their views. The results shows that the agreement between participants occurs when one, faced by the argumentative movements of the other, accepts the opposite argumentative frame. At the first hearing, the complained (representative of a

bank) when accused of not being trustworthy in his actions maintains the bank position as great institutional reliability in the management of the complainant's investments. Refuted by the complainant via justifications and evidence. Complainant's refutations to this argumentative frame, via justification, evidence (examples and facts), obligates the complained to show the accounting data required by the complainant in support of his arguments, searching for proves of the reliability of the bank and, therefore, the mediator makes the deal. At the second, the complainant contends that his complaint proceeds because he rescinded the contract, while the complained supports her on legal basis to argue that the contract was not terminated for not having been made in writing. By supporting in legal basis, the complained can make the complainant to give up the possibility frame of verbal termination. However, while recognizing the legal value of the setting of mandatory written termination the complainant threatened to take the case to other legal proceedings, which would lead to the company's health plan, higher costs than the value of the parcels charged in court. Therefore, the complained admits the possibility of accepting the verbal contract termination and withdraw the charges made, coming to an agreement.

» **Keywords:** *Argumentative structure-Conflicting framings-Conciliation hearings.*

› *Introdução*

As audiências no PROCON (órgão brasileiro de Proteção e Defesa do Consumidor) são caracterizadas pela disputa de pontos de vista antagônicos entre o reclamante (consumidor) e o reclamado (fornecedor), mediados pelo representante da instituição. Essa negociação ocorre por meio da argumentação dos participantes durante a interação realizada nesse órgão, uma espécie de fórum de justiça popular que auxilia as partes a advogarem em causa própria. O acordo, como resultado de uma audiência de conciliação no PROCON, depende, portanto, da capacidade argumentativa das partes. Nesse cenário, torna-se relevante investigar como cada participante enquadra seu ponto de vista e quais movimentos argumentativos são utilizados na negociação do acordo.

Os *corpora* de estudo são duas audiências realizadas no PROCON, Brasil. A pesquisa tem base qualitativa e interpretativa (Erickson, 1986) e segue os pressupostos da Sociolinguística Interacional (Gumperz, 1999). A análise da argumentação fundamenta-se nos modelos argumentativos de Vieira (2003, 2007).

› *Sociolinguística Interacional e argumentação*

Os estudos desenvolvidos pela Sociolinguística Interacional (SI) procuram explicar como são construídos os sentidos na interação face a face. Na abordagem de Gumperz (1999), as interpretações são negociadas por falantes e ouvintes e os julgamentos são confirmados ou modificados pelas relações que evocam um no outro.

Um conceito importante nessa perspectiva é o de enquadre que, segundo Goffman (2002: 10-13), refere-se à definição do que está acontecendo aqui e agora em uma interação e pode ser entendido como um princípio que organiza o sentido atribuído às ações dos interactantes em um encontro social. Outra noção importante introduzida por Goffman (2002) é o conceito de *footing*, que representa o alinhamento de um participante na sua relação com o outro, consigo mesmo e com o discurso que está sendo co-construído. As mudanças de *footing* caracterizam o aspecto dinâmico dos enquadres e sua natureza discursiva.

Os estudos da argumentação, em uma perspectiva interacional, são inaugurados pelas discussões de Schiffrin (1987), que propõe três componentes para o discurso argumentativo: posição, disputa e sustentação. A posição compreende a ideia associada ao compromisso; a disputa pode orientar-se para a posição ou para a sustentação. Na sustentação, um falante pode apresentar evidências para uma posição ou defender uma ideia.

Adotando a perspectiva interacional, Gille (2001) utiliza a noção de movimento argumentativo (MA) na análise da argumentação em conversas cotidianas. É a partir das discussões empreendidas por Schiffrin (1987) e dos MA propostos por Gille (2001) que Vieira (2003, 2007) formula seus modelos argumentativos em uma perspectiva interacional. O modelo de Vieira (2003), apresentado no quadro 1, foi elaborado a partir da análise de argumentação política em um programa televisivo.

COMPONENTES DA ARGUMENTAÇÃO	MOVIMENTOS ARGUMENTATIVOS (MA)
Posição “Ideia” (conteúdo proposicional) + Compromisso (alinhamento)	POSIN POSAS POSRE
Disputa	RECH e REFU
Sustentação	Justificação Evidência Exemplos Testemunhos Dados estatísticos

	<p>Evidência formal</p> <p>Explicação Justificativa</p> <p>Escusa</p>
--	--

Quadro 1. Modelo potencial de argumentação (VIEIRA, 2003: 83).

Segundo Vieira (2003), a *posição* é o componente argumentativo que expressa o ponto de vista do falante. A autora interpreta o compromisso (Schiffrin, 1987) como o alinhamento/*footing* (Goffman, 2002). Os MA da posição são: POSIN (posição inicial); POSAS (posição relacionada a outras já abordadas); e POSRE (retomada de uma posição). Os MA de *disputa* são: RECH (rechaça uma posição ou uma sustentação sem argumentação); REFU (refuta uma posição ou uma sustentação, contra-argumentando). A *sustentação* corresponde aos MA: justificação, evidência (exemplos, testemunhos, dados estatísticos e evidência formal¹) e explicação (justificativas ou escusas).

Em 2007, Vieira, ao analisar dados de entrevistas de consultoria empresarial, propõe outro modelo argumentativo, ilustrado a seguir.

COMPONENTES DA ESTRUTURA ARGUMENTATIVA	MOVIMENTOS ARGUMENTATIVOS (MA)
POSIÇÃO (conteúdo proposicional + <i>compromisso</i>)	<p>OPIN</p> <p>OPAS</p> <p>OPRE</p> <p>OPMOD</p> <p style="text-align: right;">AVAL</p>
SUSTENTAÇÃO	<p>ACEI</p> <p>APOI</p> <p>*Justificação</p> <p>*Evidência</p> <p style="text-align: right;">AVAL</p>
CODA	<p>CODA/OPIN</p> <p>CODA/OPAS</p> <p>CODA/OPRE</p> <p>CODA/OPMOD</p>

Quadro 2. Modelo potencial de argumentação (VIEIRA, 2007: 81).

¹ A evidência formal é identificada pela presença do silogismo “se Fato, então Proposição” (Se F, então P, cf. Magalhães, 2000: 110).

Além dos MA descritos em 2003, o modelo argumentativo de Vieira (2007) traz os movimentos de avaliação (AVAL), opinião complexa (OPMOD), aceitação (ACEI), apoio (APOI) e CODA. Os MA de avaliação indicam que “alguma pessoa, coisa, situação, ação, evento, estado de coisas está sendo visto positiva ou negativamente” (VIEIRA, 2007: 81). A OPMOD é uma opinião modificada pela mudança de *footing*. O MA ACEI se manifesta como um sinal de concordância e o APOI se realiza com um MA de sustentação. O MA CODA fecha uma sequência argumentativa, tal como o componente “coda” nas narrativas estudadas por Labov (1972).

› *Metodologia e contexto da pesquisa*

Este trabalho é vinculado à tradição de pesquisa qualitativa e interpretativa (Erickson, 1986). Os dados foram gravados em áudio e transcritos de acordo com as convenções da Análise da Conversa (Sacks, Schegloff e Jefferson, 1974). Para o exame da argumentação, são utilizadas as categorias argumentativas de Vieira (2003, 2007).

Elegemos para o estudo duas audiências no PROCON de uma cidade do estado de Minas Gerais, Brasil: “Audiência Banco” e “Audiência Saudeplan”. Essas audiências são organizadas de modo que cada uma das partes possa apresentar seu ponto de vista, compreendido, neste trabalho, como enquadre argumentativo.

A audiência de conciliação Banco origina-se com a reclamação de que os extratos bancários de aplicações feitas pela reclamante, em um determinado período, não mostram a quantia que de fato existia na conta naquela época. O reclamado, representado pelo gerente do banco, não fornece à reclamante as informações por ela pretendidas; ele apresenta apenas o montante da aplicação que está na conta da reclamante no momento atual.

O outro evento investigado em nosso estudo, a audiência de conciliação Saudeplan, origina-se da reclamação sobre a cobrança indevida de prestações em atraso de um contrato de plano de saúde, o qual o reclamante alega ter rescindido verbalmente. A reclamada, advogada da empresa, justifica a cobrança por não reconhecer a rescisão verbal do contrato.

› *A argumentação nas audiências*

Neste item, procederemos à análise da argumentação nas audiências aqui investigadas. Primeiramente, serão mostrados exemplos de sequências argumentativas da Audiência Banco e, em seguida, serão focalizados os MA que

ocorrem na Audiência Saudeplan. Serão ainda examinados os enquadres conflitantes dos participantes em ambas as audiências.

Para a melhor compreensão dos quadros exemplificativos a seguir, note-se que a primeira coluna apresenta o nome do participante² e a segunda, as unidades de construção de turno (UCT), cujo movimento argumentativo aparece na terceira coluna, à direita. Esta exibe também o número do movimento argumentativo, além da orientação da UCT analisada, ilustrada pelo símbolo >.

> *Movimentos argumentativos na Audiência Banco*

Na audiência Banco, a reclamante reivindica os extratos referentes aos seus investimentos. O exemplo 1 mostra a apresentação dessa posição.

Exemplo (1) Banco

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
Reclamante	e é <u>isso</u> que tá me interessando. saber <u>qual</u> o paradeiro dos meus trinta mil reais, de junho até outubro,	1 POSIN > 0 ³
Reclamado	[pelo que ele mostrou] aqui, integrou [a: o] valor	2 Sustentação (evidência) > 1
Reclamante	[não] hoje elas estão aqui	3 APOI > 2
Reclamante	eu quero saber as correção-correções [de junho a outubro.	4 POSRE > 3

A reclamante introduz sua POSIN: saber sobre seus investimentos entre junho e outubro (MA 1). O reclamado apresenta os extratos atuais como evidência (MA 2). Em sobreposição, a reclamante apóia a sustentação do reclamado acerca dos extratos anteriores (MA 3), mas retoma sua posição inicial (POSRE) (MA 4).

O exemplo seguinte ilustra a reapresentação da posição do reclamado (POSRE): mostrar os valores atualizados dos investimentos da reclamante.

² Os participantes são identificados por Reclamante e Reclamado; nos casos em que há manifestação dos mediadores, estes são denominados MED.

³ O dígito “0” remete a movimentos anteriores ao fragmento discutido.

Exemplo (2) Banco

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
Reclamado	[é i:sso] que eu tô passando pra senhora.=	1 Sustentação (evidência) > 0
Reclamante	mas não é i:sso que eu estou lhe pergun [tando].	2 RECH > 1
Reclamado	[não] mas eu tô trazendo os valores atualizAdos	3 REFU/POSRE Sustentação (evidência) > 2
Reclamado	o que que foram feitos anteriormente eu não trouxe.	4 Sustentação (justificação) > 3
Reclamado	eu trouxe os valores atualizados	5 POSRE > 3

No MA 1, o reclamado sustenta sua posição por evidência. Mas os dados apresentados pelo representante do banco não são os que a reclamante reivindica, e são rechaçados (MA 2). O reclamado refuta, sustentando com evidência e reafirmando que não possui os informes anteriores, apenas os valores atuais das aplicações (MA 5).

O exemplo (3) mostra os momentos finais da audiência, com a resolução do conflito.

Exemplo (3) Banco

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
Reclamante	[que o di]nheiro ia chegar na minha conta, (.) ele iria chegar eu tenho certeza,	1 POSAS > reclamante, 0
Reclamante	porque nenhum funcionário do banco x, que é o maior banco particular do Brasil, ousaria (.) pegar o dinheiro de um cliente e, em determinada época, pelo menos quando ele reclamasse, não recolocasse à	2 Sustentação (justificação) > 1

	disposição dele	
Reclamante	isso eu não teria- <u>não</u> tinha <u>dúvida</u> , quanto a isso.	3 POSAS (contin.) > 1
Reclamante	principalmente que eu tinha recibos.	4 Sustentação (evidência) > 1
Reclamante	<u>agora</u> o que tá me interessando,	5 POSRE > POSIN reclamante, 0
Reclamante	e o que eu não posso não vou deixar pra trás,	6 AVAL > 1
Reclamante	é saber <u>onde</u> ficou o meu dinheiro, de junho, até outubro os trinta mil, onde ficou, o que rendeu, e <u>porque</u> rendeu. e o dinheiro que era cento e vinte e poucos reais, <u>onde</u> ficou, o que rendeu,	7 POSRE reclamante, 0 (contin.)
Reclamante	isso eu não abro mão	8 AVAL > 7
Reclamante	porque se não tiver condições de ser feito aqui, eu vou pra outra instância do: [da: da justiça	9 Sustentação (evidência formal/ ameaça) > 5
MED	[mas eu não sei se há] condições de fazer correções pra trás, há?	10 RECH > 6
Reclamante	lógico [que sim]	11 RECH > 7
Reclamante	= é só o juiz mandar (.) que eles vão ter [que (me dá isso)]	12 AVAL > 8
Reclamado	[<u>não</u> isso daí é a-] representação <u>desse</u> estudo, isso daí é: coisa que pode ser solicitado	13 ACEI > 5

A reclamante afirma sua certeza sobre seu dinheiro estar em sua conta (MA 1), posição associada à sua posição inicial. A POSAS é sustentada pelo enquadramento do banco como “o maior banco particular do Brasil”, o que implica ser esta uma instituição fidedigna (MA 2). No MA 3, o dêitico “isso” aponta para o fato de que a reclamante não tinha dúvidas de que o dinheiro estaria em sua conta. Suas dúvidas são sobre o que houve com seus investimentos no período de junho a

outubro. Essa posição é sustentada via evidência (MA 4). A posição inicial é retomada nos MA 5, 6, 7 e 8. No MA 9, a reclamante ameaça, via evidência formal, a instituição bancária, afirmando que pode encaminhar a reclamação para outras instâncias da justiça brasileira. O MA 10 mostra o rechaço do mediador a essa ameaça, pois uma de suas funções é promover o acordo entre as partes. Novo rechaço da reclamante (MA 11) mostra sua disposição de levar o caso adiante e o MA 12 enfatiza essa ação com uma avaliação. O desfecho ocorre quando o reclamado aceita solicitar ao banco os extratos bancários reivindicados pela reclamante (MA13).

Na audiência Banco, há dois enquadres conflitantes: a reclamante enquadra o banco como “não confiável” e o reclamado enquadra a instituição bancária como “confiável”. Para defender o enquadre de confiabilidade, o reclamado apresenta comprovantes atualizados das aplicações financeiras da reclamante, mas ela reivindica extratos anteriores. Esse jogo de enquadres pode ser observado, por exemplo, nos MA ilustrados no quadro 3. Ao sustentar sua posição, a reclamante enquadra a instituição bancária como não confiável, por meio de raciocínio inferencial: “se o banco X é o maior banco particular do Brasil, então é uma instituição confiável, mas se o banco X não mostra extratos de aplicações financeiras, então o banco X não é confiável”. A partir desse enquadramento e da ameaça de recorrer a outras instâncias jurídicas, o reclamado se propõe a apresentar os extratos exigidos pela reclamante e o mediador pode promover o acordo entre as partes.

› *Movimentos argumentativos na Audiência Saudeplan*

Na audiência Saudeplan, o reclamante alega cobrança indevida de prestações referentes a um plano de saúde, o qual ele rescindira verbalmente. A reclamada apresenta a posição de que a cobrança é legítima, pois a rescisão do contrato deve ser realizada por escrito. O exemplo 4 mostra a posição da reclamada.

Exemplo (4) Saudeplan

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
Reclamada	então acontece o seguinte, se o senhor teve o trabalho de fazer o de-de- de assinar uma adesão, consequentemente o senhor teria que ter o trabalho também de assinar uma rescisão, não é?	1 Sustentação (evidência formal) > 0

A posição da reclamada de que o contrato não foi rescindido é defendida por sustentação por evidência formal (MA 1).

Como não há consenso quanto à forma de rescisão do contrato, a mediadora intervém, enquadrando a posição do reclamante como uma possibilidade.

Exemplo (5) Saudeplan

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
MED	mas mesmo se ele chegar verbal lá, pode existir um cas- uma hipótese de uma pessoa chegar lá e falar ô (.) dá a baixa aí pra mim no ()	1 POSRE > Reclamante, 0
Reclamada	ninguém pode fazer isso.	2 RECH > 1
MED	a moça faz?= =ninguém pode fazer isso (.) ela não tem autoridade pra fazer isso	3 POSRE (contin.) > 1
Reclamada	=ninguém pode fazer isso (.) ela não tem autoridade pra fazer isso	4 REFU/Sustentação (evidência legal) > 1

O exemplo (5) inicia com a contribuição da mediadora, repetindo a posição do reclamante e enquadrando a situação em termos de possibilidade da rescisão verbal (MA 1), o que é rechaçado pela reclamada (MA 2). Como a mediadora retoma essa posição (MA 3), referindo-se à atendente da empresa, a reclamada novamente refuta (MA 4). Em vista de a sustentação da reclamada ter base legal, a obrigatoriedade da rescisão por escrito é aceita pela mediadora, como pode ser observado no exemplo 6.

Exemplo (6) Saudeplan

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO TURNO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
Reclamada	porque acontece o seguinte, se uma pessoa assinou, ela tem obrigação	1 REFU/ Evidência formal > 0
MED	[tudo bem]	2 ACEI > 1
Reclamada	[de dizer] eu não quero mais né? do mesmo jeito que	3 REFU (contin.) > 1
MED	é claro.	4 ACEI > 3

A reclamada refuta a posição da mediadora (MA 1) de o contrato poder ser rescindido verbalmente, reafirmando o enquadre de obrigação, por meio de evidência formal, argumentação aceita pela mediadora nos turnos seguintes (MA 2 e 4). Embora aceite a obrigatoriedade da rescisão por escrito, a mediadora insiste na possibilidade de a reclamada aceitar a rescisão verbal do contrato, sustentando que, se o caso for levado a outras instâncias, a empresa arcará com despesas maiores do que as prestações devidas pelo reclamante. Esses MA são ilustrados no exemplo (7).

Exemplo (7) Saudeplan

PARTICIPANTE	UNIDADE DE CONSTRUÇÃO DO	MOVIMENTO ARGUMENTATIVO
MED	eu estou pedindo à saudeplan que reconheça que ele foi lá, entendeu? ainda que ele não tenha tomado o cuidado de:: ou não pedi↑u, não recebeu a informação que fosse, ou sem cuidado de não te:r (.) não assinou por escrito ou outro (que fosse), mas que a saudeplan reconheça (pra ela aqui é::) duas parcelas pra ela, aí vai gastar mais só de: só de custo () cinquenta e oito reais, o mínimo (1,5) o que ele paga aqui é sessenta reais.=	1 POSRE/ameaça > 0
Reclamada	=é, mas aqui é- é- é você diz no <u>juizado</u> de pequenas causas, né? é isso?	2 APOI/Sustentação (evidência) > 1
Reclamada	eu <u>pó</u> :sso fazer o seguinte, levar pra <u>saudeplan</u> e dar um parecer pedindo pra dispensar o pagamento.	3 ACEI > 1
MED	considerar que ele teve- ele foi descuidado, entendeu?	4 POSRE > 1
Reclamada	eu posso fazer isso, eu levo o <u>proce</u> :sso e faço uma- uma- uma como é que se di:z (.) um parecer e peço para dispensar.	5 ACEI > 1

A POSRE da mediadora (MA 1) contém a ameaça de, se o acordo não for

realizado no PROCON, o processo será encaminhado ao Juizado Especial e a empresa terá que arcar com mais despesas. A reclamada reconhece que não vale a pena insistir na cobrança, apoiando a sugestão da mediadora (MA 2) e aceitando o enquadre de possibilidade (MA 3 e 5).

Na audiência Saudeplan, há dois enquadres conflitantes: o reclamante enquadra a “possibilidade” de a rescisão do contrato ser realizada verbalmente e a reclamada enquadra a “obrigatoriedade” da rescisão do contrato por escrito. A mediadora aceita esse enquadre, mas sugere a possibilidade de a empresa considerar a rescisão verbal, ameaçando levar o caso a outras instâncias jurídicas. A reclamada, então, aceita o enquadre de possibilidade da rescisão verbal.

› *Considerações finais*

Este estudo se propôs a investigar como os participantes de duas Audiências de Conciliação no PROCON, Brazil, enquadram suas posições e quais os movimentos argumentativos que apresentam para negociar o acordo. Os resultados da análise mostram que o acordo entre reclamante e reclamado ocorre quando um deles, confrontado pelos movimentos argumentativos do outro, aceita o enquadre oposto.

Na audiência Banco, a posição da reclamante é a de que o banco deve apresentar os extratos de períodos anteriores, e a posição do reclamado é a de que o banco apresenta para seus clientes o extrato atualizado. A reclamante enquadra a inconfiabilidade do banco e o reclamado sustenta a posição do banco como confiável na gestão dos investimentos. As refutações da reclamante a esse enquadre, além da ameaça de levar o caso a outras instâncias jurídicas, obrigam o reclamado a apresentar os extratos exigidos e o mediador pode promover o acordo entre as partes.

Na audiência Saudeplan, a posição do reclamante é a de que o contrato que assinara com a empresa fora rescindido verbalmente. Por isso, recusa-se a pagar as prestações cobradas pela empresa. A reclamada enquadra a obrigatoriedade da rescisão escrita do contrato e exige o pagamento. A mediadora aceita o enquadre de obrigatoriedade, mas enquadra a possibilidade de haver uma rescisão verbal, sustentando que, se o caso for levado a instâncias superiores, a empresa arcará com despesas maiores do que o montante das prestações devidas. A reclamada, então, aceita o enquadre de possibilidade da rescisão verbal e o acordo é concretizado.

Em ambas as audiências, os participantes trazem à cena os seguintes movimentos argumentativos (MA) para sustentar suas posições: evidência, justificação, evidência formal e avaliação. Nossos dados mostram ainda outro MA,

não previsto nos modelos de Vieira (2003, 2007): a evidência legal, sustentação de maior força argumentativa no contexto aqui investigado. Também é digno de nota que o aceite do enquadre oposto é orientado não apenas pelos MA apresentados, mas também pela ameaça de se levar o caso a outras instâncias jurídicas.

Por fim, cabe ressaltar que estes resultados são válidos tão e somente para as duas audiências aqui investigadas, necessitando de confirmação que os validem em outros encontros do gênero.

Referências

- Erickson, Frederick (1986) "Qualitative Methods in Research on Teaching". In: *Handbook of research on teaching*. Springer International Handbooks of Education. 2012.
- Gille, Johan (2001) *Pautas argumentativas en el diálogo espontáneo*. Tese (Doutorado em Linguística). Stockholm University. 187 f.
- Goffman, Erving (1979) Footing. In: Ribeiro, B.; Garcez, P. M. 2002. *Sociolingüística Interacional*. São Paulo: Loyola.
- Gumperz, J. J. (1999) "On interactional sociolinguistic method". In: Sarangi, S. & Roberts, C. *Talk, work and institutional order*. New York: Mouton de Gruyter. p. 35-71.
- Labov, William (1972) *Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Magalhães, Raul Francisco (2000) *Racionalidade e retórica*. Tese (Doutorado em Ciências Humanas/Ciência Política). Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro. 215 f.
- Sacks, H.; Schegloff, E.; Jefferson, G. (1974) "A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation". *Language*. v. 50, n. 4, p. 696-735.
- Schiffrin, Deborah (1987) *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vieira, Amitza Torres (2003) *Movimentos argumentativos em uma entrevista televisiva: uma abordagem discursivo-interacional*. Juiz de Fora: Clíoedel.
- Vieira, Amitza (2007) *A dimensão avaliativa da argumentação na fala opinativa de profissionais de uma empresa em processo de mudança*. Tese (Doutorado em Letras/Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

El préstamo léxico y el cambio de código como recursos expresivos en la comunicación por SMS en el habla adolescente¹

Lucía Cantamutto, Universidad Nacional del Sur/ CONICET /
luciacantamutto@gmail.com

› *Resumen*

Dentro del estudio de las comunicaciones realizadas en y a través de los nuevos dispositivos de comunicación o interfaces artefactuales (Gobato, 2010), las investigaciones sobre la comunicación por SMS (Hard af Segersteg, 2002) han profundizado, principalmente, en las representaciones sociales del uso del teléfono celular o los rasgos ortográficos de la escritura propia de los SMS.

En el presente trabajo, continuamos con el análisis de nuestro corpus de SMS de la variedad dialectal del español bonaerense (Cantamutto, 2012), focalizando en los elementos lingüísticos procedentes de otras lenguas o variedades, a la luz de las categorías descritas dentro de “un estilo económico, en el que el objetivo fundamental de su organización retórica se centra en un *principio de economía*” y que “en sus manifestaciones más interactivas, se halla, no obstante, marcado por la acumulación de recursos expresivos” (Vela Delfa, 2005:670).

Nuestro objetivo es definir y caracterizar los préstamos y cambios de código presentes en la comunicación por SMS, dentro de la variedad del español bonaerense, según variables cotextuales y sociodemográficas en situaciones comunicativas específicas. La principal hipótesis es que, en las elecciones lingüísticas que realizan los hablantes para la construcción discursiva de las interacciones por SMS, operan recursos y estrategias propios de la comunicación escrita mediada por telefonía móvil, cuestiones identitarias vinculadas a los grupos etarios y al sexo de los hablantes implicados, y fenómenos relativos al uso de la lengua en contexto.

La presencia de préstamos léxicos y de cambios de código, tal como se comprueba en el corpus, corresponden a un rasgo expresivo más dentro de las opciones de los hablantes. Es decir, la alternancia del español con vocablos de otras lenguas (inglés, francés e italiano) parece no asociarse al prestigio de la lengua

¹ Este trabajo se enmarca en una beca de posgrado de CONICET, dentro del PGI “Estilo(s) Comunicativo(s) en la interacción para el español bonaerense: construcción de identidades, valores y creencias” (Ciencia y Técnica, UNS), dirigido por la Dra. Rigatuso.

donante o lengua incrustada (Myer-Scotton, 1993), si no que favorece la expresividad del SMS. Por otra parte, el préstamo “ok” -de uso extendido dentro de la comunidad de hablantes- merece mayor detenimiento ya que parecería estar en variación (al menos en la comunicación por SMS) con otras formas propias del español bonaerense.

El presente estudio se enmarca en los lineamientos de la Sociolingüística Interaccional. Además integramos conceptos medulares de la Ciberpragmática (Yus, 2001 y 2010) para el análisis de las conversaciones virtuales. En tal sentido, las aportaciones teóricas de las tesis doctorales de Vela Delfa (2005), sobre el correo electrónico, y Tagg (2009), sobre los SMS, resultan cardinales para el análisis concreto de las comunicaciones producidas en interfaces artefactuales. Seguimos a Myers-Scotton (1993) en el estudio de las producciones lingüísticas de hablantes bilingües. Recuperamos, también, las aportaciones de Castillo Fadic (2002) y de Haspelmath (2009), en torno a la determinación de los préstamos léxicos en relación a las problemáticas de orden lingüístico y cultural que se suscitan.

» *Palabras claves: SMS-Español bonaerense-cambio de código*

» **Abstract**

Within the study of exchanges in and through new communication devices or artifact interfaces (Gobato, 2010), research on communication via SMSes (Hard afSegersteg, 2002) has mainly deepened knowledge on the social representations entailed in the use of mobile phones and on the orthographic features of SMS writing. In the present work, we resume the analysis of our SMS corpus in the dialectal variety of Buenos Aires Spanish (Cantamutto, 2012), focalizing around the linguistic elements borrowed from other languages or varieties, in light of the categories described within an “economic style, where the fundamental aim of its rhetorical organization operates on a principle of economy”, which, however, “is marked by the accumulation of expressive resources in its more interactive manifestations” (Vela Delfa, 2005:670). Our aim is to define and characterize loanwords and code-switching in SMS communication, within the variety of Buenos Aires Spanish, according to the co-textual and sociodemographic variables present in specific communicative situations. The main hypothesis is that, in the linguistic choices made by speakers for the discursive construction of SMS interactions, they make use of resources and strategies specific to written communication mediated by mobile telephony, along with identity-related features denoting age and gender, as well as phenomena related to the use of language in

context. As evidenced by the corpus, the presence of lexical borrowing and code-switching corresponds to yet another expressive feature among the interactants' options. In other words, it is apparent that the alternation from Spanish to other languages (English, French, and Italian) is not associated to the prestige of the donor or embedded language (Myer-Scotton, 1993), but to the expressivity of the SMS. Additionally, the loan-word "ok" –widely used within the interactants' community–deserves further examination as it seems to be in variation–at least in SMS communication– with other forms inherent to Buenos Aires Spanish. The present study is framed within the Interactional Sociolinguistics' approach. In addition, core concepts from Cyberpragmatics (Yus, 2001 y 2010) were applied to the analysis of virtual conversations. Suitably, the theoretical contributions of the doctoral thesis by Vela Delfa (2005), on e-mailing, and Tagg (2009), on SMSes, are central to the concrete analysis of exchanges produced via artifact interfaces. We follow Myers-Scotton (1993) in the study of linguistic choices made by bilingual speakers. Additionally, we resume contributions by Castillo Fadic (2002) and Haspelmath (2009), related to the definition of lexical borrowing in terms of the linguistic and cultural issues involved.

» *Key words: SMS-Buenos Aires Spanish-code-switching*

» *Introducción*

En la trayectoria de los estudios sociolingüísticos, pragmáticos y discursivos de los últimos años, las investigaciones sobre la comunicación mediada por dispositivos tecnológicos o <<interfaces artefactuales²>> (Gobato, 2013:59) vienen aportando datos significativos tanto sobre los usos característicos de los nuevos modos de comunicación como sobre la forma de realización de diversos fenómenos del uso de la lengua en cada dispositivo tecnológico y a partir de cada interfaz particular. En la mayoría de los casos, estos discursos electrónicos son analizados como nuevas formas de interacción (Elstein & Gremiger, 2008; Álvarez

2 Para explicar esta nueva forma de denominación, Gobato (2010:7) señala la necesidad de comprenderlo desde una mirada interdisciplinaria: "las «interfaces artefactuales» se entienden acopladas problemáticamente con un conjunto de elementos, de fisonomía y estructura dispar, que pueden agruparse bajo la etiqueta de «modos de saber y comunicar». No se trata de una idea ajustada y precisa, sino más bien de una opción expresiva precaria y de fronteras porosas, utilizada a los fines de ahorrar al lector largas enumeraciones. Pueden entenderse, por un lado, como constelaciones de alternativas interaccionales pero también societales para la producción comunicativa; por otro, como constelaciones de elementos estabilizadores en los procesos de construcción de mundos sociales. Son, en suma, modalidades metodológicas de mediación, estabilización y dinamización de la experiencia".

Martínez, 2008; Noblia, 2009). En esta línea, la comunicación por SMS³ (Hard af Segerstad, 2002) expresa características propias dentro del *estilo electrónico* (Vela Delfa, 2005:670), nucleadas en torno a recursos de economía lingüística, expresividad y claridad (Cantamutto, 2012, 2013a, 2013b)⁴, donde prima la “acumulación de recursos expresivos” (ib. 2005:670). En su tesis doctoral sobre el correo electrónico, Vela Delfa lo define como “un estilo económico, en el que el objetivo fundamental de su organización retórica se centra en un *principio de economía*” y que “en sus manifestaciones más interactivas, se halla, no obstante, marcado por la acumulación de recursos expresivos” (Vela Delfa, 2005:670). Así, “los tres recursos estilísticos básicos del estilo electrónico –reducción, ampliación y creación de nuevo elementos- (...) son el resultado de las fuerza de economía y expresividad lingüística” (Vela Delfa, 2005:671). Estas características definidas para el correo electrónico se verifican también en interacciones realizadas a través de otras interfaces artefactuales y, en particular, en nuestro corpus de SMS (Cantamutto, 2012).

Sin embargo, en el discurso de los SMS, también se comprueba una tendencia predominante hacia la producción de mensajes claros: a diferencia de las comunicaciones en interfaces más recursivas (Cantamutto, 2013b) en las que es más frecuente la reformulación de los enunciados en caso de que no se comprendan inmediatamente. Recursos que apelan a la claridad de los SMS se complementan con la economía y expresividad lingüística señaladas. Siguiendo con lo propuesto en investigaciones anteriores (Cantamutto, 2012), se presentan los siguientes recursos en la comunicación de los SMS, a fin de mostrar una visión de conjunto de los probables fenómenos que se observan en nuestro corpus:

- a) Rapidez, economía lingüística y brevedad (reducciones y acortamientos, elipsis, puntuación)
- b) Expresividad (repetición de letras y signos ortográficos, onomatopeyas e interjecciones, uso de mayúsculas, código no verbal, préstamos e interferencias)
- c) Claridad (modos y tiempo verbales, uso de deícticos tempo-espaciales, referencias al hablante y al destinatario, sintaxis).

En el presente trabajo, continuando con el análisis de los datos de nuestro corpus, nos detenernos en el análisis del nivel léxico; donde hemos identificado la presencia de palabras comodines, creación léxica, acortamientos lexicalizados, recursos metafóricos, elementos no verbales y, principalmente, préstamos

³Es aún problemático denominar este conjunto: entre “sistema de SMS” (Vela Delfa, 2005); “texting” (Tagg, 2009) o “lenguaje SMS”, en nuestro caso, consideramos que “comunicación por SMS” refleja el modo y el texto de dicha interacción.

⁴ Para un estado de la cuestión más amplio (Cantamutto 2012, 2013).

lingüísticos y cambio de código (Myers Scotton, 1993). En este trabajo, describiremos los préstamos y cambios de código (Myers Scotton, 1993) presentes en la comunicación por SMS, dentro de la variedad del español bonaerense, según variables cotextuales y sociodemográficas en situaciones comunicativas específicas utilizando categorías teóricas del estudio del contacto de lengua (Myers-Scotton, 1993; Siguan, 2001; Haspelmath, 2009).

Cabe señalar que, a pesar de colegirse un bilingüismo activo español/inglés, la situación del español bonaerense está ligada a prácticas monolingües (Cucatto, 2010:215, *cfr.* Castillo Fadic, 2002:469), con situaciones de bilingüismo individual no diglósicas (Ferguson, 1959; Fishman, 1967). En Argentina, excluyendo los procesos inmigratorios por turismo, educación o procesos económicos siempre activos, el contacto con otros códigos (excepto variedades lenguas nativas y el brasilero) se da, primordialmente, de manera indirecta. En la actualidad, el contacto de lenguas es causa y consecuencia de la globalización. Esta demanda contemporánea genera intercambio de bienes culturales y materiales donde los medios de comunicación tiene un peso relativamente importante, (Appel y Muysken, 1996) e *influjo voluntario* de hablantes (Lorenzo en Castillo Fadic, 2002:471).

Siguiendo los lineamientos de la Sociolingüística Interaccional y el enfoque variacionista, los hablantes definen su identidad a través de sus elecciones lingüísticas. Por tanto, entendemos la presencia de elementos diferenciadores como formas de adscripción a determinado subgrupo de hablantes (Haspelmath, 2009:49). Asimismo, resultan cardinales, para nuestro estudio, los lineamientos de la Pragmática Sociocultural (Bravo y Briz, 2004; Bravo, 2005; Dandrea, 2009), conceptos medulares de la Ciberpragmática (Yus, 2001 y 2010) para el análisis de las conversaciones virtuales y aportaciones teóricas de la tesis doctorales de Vela Delfa (2005) y Tagg (2009).

Para la conformación de corpus, aplicamos una combinación de técnicas para corpus de SMS (Tagg, 2009; Cantamutto, 2011 y 2012). La muestra definitiva es de 969 SMS que atienden a los parámetros sociolingüísticos y a la región dialectal del español bonaerense, en vínculos joven/joven, joven/adulto, de los dominios de uso familiar, amistad y educativo. Al citar los ejemplos, los datos se consignan del siguiente modo: primero, el número del SMS del corpus; segundo, el grupo escolar alto o bajo (A o B), después, femenino o masculino (F o M) y, por último, el grupo etario en el que se inscribe: entre 12-15 años (1), entre 16-18 años (2) o mayores de 18 años (3).

A continuación presentamos el análisis de nuestro corpus, donde observamos una estrecha vinculación entre nivel educativo y cambio de código del español a otras lenguas (el grupo A asiste a una escuela trilingüe): los elementos de la Lengua Incrustada (LI) en la Lengua Matriz (LM) favorecen la afiliación entre

hablantes del mismo grupo etario mientras que los préstamos léxicos obedecen, muchas veces, a constricciones propias del medio o a préstamos culturales de uso extendido en la comunidad de hablantes.

› *Estudios previos*

En el conjunto de investigaciones que abordan los discursos mediados por interfaces artefactuales, los SMS presentan menor número de estudios aunque, recientemente, han aparecido importantes publicaciones dedicadas al tema (*Linguistic Investigationes*, 2012). Las dificultades inherentes a la recolección del corpus señaladas por Tagg (2009) son, probablemente, una de las razones por las que este objeto de estudio no ha sido abordado en profundidad. Sin embargo, podemos destacar los trabajos de Hutbchy y Tanna (2008) en torno a la organización secuencial en el intercambio de SMS a partir del estudio de dos usuarios en Gran Bretaña; los aportes de Herring y Zlenkauskaite, (2009) quienes realizaron un estudio sociolingüístico sobre el intercambio de SMS con la televisión en Italia. Asimismo, cabe destacar, también desde la sociolingüística, el estudio de Panckhurst (2009) donde se explicitan problemáticas inherentes al estudio del SMS: principalmente, la ausencia de una tipología consistente para describir este discurso, la necesidad de un enfoque multidisciplinario y la posibilidad de definir este tipo de comunicación como género discursivo. Recientemente, un grupo de investigación ha recolectado 90.000 SMS a partir de una plataforma virtual donde eran recolectados los mensajes (Panckhurst y Moïse, 2012), y gracias a colaboradores que transcribían sus SMS en la interfaz provista por el grupo. La mayoría de ellos completaron una encuesta sociolingüística que proveía datos sobre edad, sexo, variedades lingüísticas (materna y bilingüismo), nivel de estudio actual, profesión. Asimismo, se recogió información sobre tipo de teléfono, paquete de mensajes contratado y representaciones sobre prácticas relacionadas al envío de SMS.

Asimismo, en esta línea, nuestro antecedente más directo es la tesis doctoral de Tagg (2009). En su investigación estudia la variación pragmática existente en la práctica de texting o intercambio de SMS, a través del estudio de su corpus recolectado a través de redes sociales familiares y amigas, en Inglaterra.

Para el español, la tesis de maestría de Andrade Hidalgo (2008) se ocupa de la interacción de los jóvenes a través de SMS en Ecuador. Es interesante la multiplicidad de técnicas utilizadas para la recolección de datos (entrevistas, encuestas, grupos focales, observación participante), a través de los cuales se aboca a relevar la relación que tienen los jóvenes con el teléfono móvil y con diferentes actores sociales (padres/adultos, amigos/compañeros). Por su parte, la

tesis de maestría de Simón Capel (2011), para el español peninsular, establece los rasgos ortográficos de la comunicación por teléfono móvil dentro del grupo etario de los jóvenes. Este último trabajo representa un ejemplo claro de la ausencia de una metodología apropiada para el estudio de los SMS, ya que sus aportes se basan en cuestionarios y rescrituras de textos en el lenguaje de los SMS.

Por último, para nuestro país, resaltamos los estudios de Parini (2008) sobre los SMS en el habla adolescente. En su trabajo, observa la transferencia de características propias de la comunicación por computadora hacia la mediada por la tecnología celular. De todos modos, es importante señalar que su trabajo se centra en la distribución del tipo de contacto, el reconocimiento de usos de formas abreviadas y la importancia del factor etario a la hora de definir los contactos que se establecen mediados por estas tecnologías. También, aunque sobre problemáticas más específicas aún, se suman los aportes de Castro Rojas (2007), Parilla (2008), Hidalgo (2010), Bevilacqua (2012).

› *Cambio de código*

En nuestra región dialectal, el contacto con otros códigos se da, principalmente⁵, de manera indirecta: como señala Castillo Fadic (2002:472) “en la mayor parte del territorio hispanohablante no existe un bilingüismo activo donde coexistan el español y el inglés”, debido a que la mayoría de los países hispanohablantes están alejados geográficamente de los de habla inglesa (excepto México y algunos países de Centroamérica). De esta manera, el uso de anglicismos y el cambio de código español/inglés está determinado por contacto indirecto o diferido (López Morales, 1993) o instado por los medios de comunicación e interfaces artefactuales. Así, atendiendo en especial a la desigual posición de las lenguas en función de su poderío político, económico, científico y tecnológico, es el inglés la lengua que más elementos transfiere al español.

Los solapamientos teóricos entre cambio de código y préstamo lingüístico favorecieron la polisemia conceptual de ambos. Como ambas categorías son un continuum (Myers-Scotton, 1993:176), para afirmar la emergencia de la LI sin constituir un préstamo, se requiere investigaciones, principalmente, cuantitativas (Poplack, 1980; Myers-Scotton, 1993:192-193). Préstamo es el elemento de una lengua donante, usualmente adaptado morfo-fonológica y sintácticamente, con uso

⁵ No es posible negar los procesos inmigratorios siempre activos (por turismo, educación o procesos económicos). Sin embargo, por la ubicación geográfica, nuestro país no está en contacto territorial con los códigos presentes en nuestro corpus. Cabe mencionar que, de todas maneras, en nuestro país se verifican situaciones de lenguas en contacto con variedades de lenguas nativas, así como con la variedad del portugués de Brasil, entre otros.

extendido diacrónicamente en la comunidad de hablantes de la lengua receptora, formando parte del acervo lexical (Haspelmath, 2009:36, cfr. Myers-Scott, 1993). En otras palabras, las incrustaciones como “kisses” podrían constituirse en préstamos si continúa extendiéndose en la comunidad (cfr. Haspelmath 2009:41-42).

Presentamos las conclusiones preliminares sobre cambio de código en la comunicación por SMS, con elementos que, al momento, no responderían a procesos de préstamos. Únicamente, los SMS producidos por los hablantes del grupo A tienen alternancia de códigos, en elementos aislados que tienen su correspondiente léxico español, sin que parezca relacionarse con el reconocimiento de la LI como lengua de prestigio (Haspelmath, 2009). En algunos casos, son usos no estigmatizados de palabras con desplazamiento semántico donde el préstamo tomó uno de los significados y el elemento “nativo” el otro (*patín vs. roller*).

No obstante, dentro del corpus se observan dos fenómenos diferentes. Por un lado, detectamos la presencia del préstamo “ok” de uso extendido en toda la comunidad de hablantes y que trasciende la comunicación por SMS, que será analizado de manera independiente por su polifuncionalidad. Por otro, se observa la estrecha vinculación entre el nivel educativo y el cambio de código del español bonaerense al inglés, francés e italiano; esto último se debe que los interactuantes del grupo A asisten a una escuela trilingüe (inglés obligatorio más una lengua optativa entre portugués, alemán, francés e italiano). Es necesario aclarar que, por los límites propios de este trabajo, no hemos realizado observaciones en profundidad sobre el grado de competencia relativa de ambas lenguas por parte de los hablantes bilingües más allá de la observación etnográfica durante el trabajo de campo. En este sentido, los datos del corpus no permiten realizar aseveraciones taxativas sobre el dominio relativo de los hablantes bilingües más que a partir de las emisiones complejas e independientes que se observan en el corpus. Sin embargo, a partir de los datos etnográficos provistos por la observación participante dentro de la institución educativa donde fueron recogidos los datos, podemos señalar que estas emisiones parecen responder a una competencia comunicativa en la segunda lengua que implique un grado de dominio relativo por parte de los hablantes bilingües.

En nuestro estudio particular, observamos que la presencia de elementos incrustados favorece la afiliación entre hablantes del mismo grupo etario mientras que el uso de préstamos léxico obedece, muchas veces, a constricciones propias del medio (límite de caracteres, principalmente) o a préstamos culturales de uso extendido en la comunidad de hablantes de la LM.

Dentro de los cambios de código observados, distinguimos estructuras complejas incrustadas en emisiones de la LM que tienen un menor número de aparición con respecto a la aparición de elementos léxicos incrustados. Asimismo,

como se verá en los siguientes ejemplos, los islotes de LI favorecen tanto la afiliación entre los interactuantes como el distanciamiento del enunciador con respecto a lo dicho, en casos donde pueda verse vulnerada la imagen de alguno de los interlocutores.

Ejemplo 1:

(6)Emisor: A2F →Destinatario: A2M (novios) Tema: saludo afectuoso

Hac mucho no t mando. T amo d aca a tu ksa caminando. Sos tutto. Ti amo. Pilchi

Ejemplo 2:

(99)Emisor: A2F →Destinatario: A2F (amigas). Tema: consuelo

Don't cry Little girl, you are better than he. No te merece. No queremos verte mal!!We love you

Ejemplo 3:

(121)Emisor: A2F →Destinatario:A2F (amigas) Tema: expresión de afecto

Love love you (L)

Tal como se observa, los islotes incrustados favorecen dos procesos que tiene que ver con dos fenómenos de cortesía diferentes. Por un lado, atendiendo a la imagen del interactuante, los cambios de código subsanan la potencial falta de expresividad del medio (Cantamutto, 2012), pero, al mismo tiempo, reguardando la imagen del emisor, distancia al hablante de su enunciado. El contenido semántico de ambas expresiones favorece esta interpretación: con el cambio de código sobrevienen procesos metafóricos tras los cuales el hablante modaliza su enunciado y expresa su subjetividad (Blancafort, y Tusón, 2002:157-182).

Ejemplo 4:

(368)Emisor: A3M →Destinatario: A2F (padre-hija) Tema: logística familiar

Help me...NOW!!!!!!

(369)Emisor: A2F →Destinatario: A3M

Que decis boludooooo!!!

(370)Emisor: A3M →Destinatario: A2F

SOCORROOOOOO

(371) Emisor: F2A → Destinatario: M3A

Jaaaa andate mannnn! Ya es hora de que te podes irrrr....Estoy durmiendo, chau te amoooo

Ejemplo 5:

(880)Emisor: A1F →Destinatario: A2M (novios). Tema: solicitud de música.

Noo, thanks! Ai loviu jep

El ejemplo 4 presenta un recurso similar: el cambio de código refuerza la expresividad (extremada, aún más, por el uso de mayúscula) aunque genera un malentendido (ya sea entre el SMS 368 al 369 o, en la secuencia 369-370). El ejemplo 5 corresponde a una estrategia de cortesía positiva afirmado en la expresión afectiva siguiente: el emisor intenta compensar el posible daño ante la negación con un agradecimiento que se refuerza con la expresión de afecto.

Visiblemente, el cambio de código funge como parte de los juegos

lingüísticos de los adolescentes. Este grupo etario se caracteriza por un uso dinámico, creativo e identitario de la lengua (Sobrero, 1993; Zimmerman, 1996, 2003, Cabrera Pommiez, 2003) donde predomina el uso de rasgos preferenciales en relación a su edad. Asimismo, al ser débil la influencia de la variedad estándar (Cheshire, 1987), existe “una variabilidad mucho mayor, una acentuación de la función lúdica y expresiva” (Sobrero, 1993:97) y “se producen cambios a una velocidad acelerada y, en segundo lugar, se trata de una cultura idiomática que está mucho menos caracterizada por intervenciones normativas de agencias oficiales” (Zimmermann, 1996:479).

En el ejemplo 6, observamos un juego de palabras en la fórmula de tratamiento de extensión metafórica de un término de parentesco (Rigatuso, 2004; Cantamutto, 2013a) junto al cambio de código *mother* y el vocativo *chika* (véase Cantamutto, 2012:38) -del español centroamericano-. Así, se confirma nuevamente nuestra hipótesis de que el uso alternado de elementos de LM y LI se dirime como un rasgo expresivo más de la comunicación por SMS.

Ejemplo 6:

(919)Emisor: AIM → Destinatario: A1F (amigos). Tema: Conversación de contacto

Hello mother! Como t va chika?

(920)Emisor: A1F → Destinatario: AIM

Hola hijooo!! todo very bien, vos como andas?

Tanto timee?

Tras el cambio de código subyacen los recursos y estrategias de los hablantes para el mantenimiento de la interacción: así, cuando los elementos pierden su fuerza expresiva generan resquicios en el sistema de la lengua para la utilización de elementos incrustados plausibles de ser, a largo plazo, préstamos lingüísticos (Castillo Fadic, 2002:481). Las fases de iniciación conversacionales suelen revelar cómo quedó la relación en el último encuentro, por tanto el cambio de código funge como una forma afiliativa y de expresión de afecto en las fórmulas de saludo (ejemplo 6) y despedida en los SMS, tal como se ve en los siguientes ejemplos:

Ejemplo 7:

(9)Emisor: A2F → Destinatario: A2F. (amigas) Tema: organización de evento.

Te vuelves loca si no te saludo no podia colgar mas porque me estaba esperando mi hna.

Dale desp avisame si llevo plata para comprar algo o nopse kisses

Ejemplo 8:

(31)Emisor: A2F → Destinatario: A2F (amigas). Tema: organización de tarea escolar.

gorda esta horrible el dia y estoy terminando lo de historia, avisame q me conecto

elegimos el des. y llevo las cosas dsd kasa. Kiss santurrona

(32)Emisor: A2F → Destinatario: A2F.

okok despues me conecto y te digooooo kisses.

Ejemplo 9:

(79)Emisor: A2F → Destinatario: A2F.

Dales! Y 5 ahí bechio

La fórmula de despedida *kisses* también se registra dentro del corpus en hablantes pertenecientes a otras redes sociales. En el ejemplo 9 observamos la adaptación del elemento extranjero a la LM de la forma italiana *baccio* o su escritura fonética.

En general, la tendencia del grupo A es el predominio de elementos transferidos del inglés aunque también hay hablantes con tendencia a otros códigos. A continuación presentamos algunos cambios de código de elementos léxicos que responden, probablemente, a una forma de manifestar la expresividad y aspectos afiliativos entre interactuantes.

Ejemplo 10:

(867)Emisor: A1F →Destinatario: A1F (amigas). Tema: organización de encuentro.
Luuu, recién Sali! Voy a casa a buscar el documento y voy para tu housee...besi(K

Ejemplo 11:

(412)Emisor: A2M →Destinatario: A1F (amigos). Tema: salud del destinatario.

En cherio?? Pucua?

Ejemplo 12:

(299)Emisor: A2M →Destinatario: A2M (amigos). Tema: encuentro entre amigos.

M avisame más tarde porque mañana es mi birth y capaz vienen mis abuelos a comer

Por último, merece especial atención el siguiente cambio de código al interior de la palabra, que implica un corrimiento con respecto al marco conceptual de Myers-Scotton. Acá el cambio de código se da en el interior de la palabra y ya no a nivel oracional, siguiendo a Poplack (1980), el cambio de código puede presentarse al interior de una forma. Aquí el cambio de código ocurre en un nivel poco permeable a estos eventos: los formantes de la palabra corresponden a dos lenguas distintas:

Ejemplo 13:

(392)Emisor: A2F →Destinatario: A2F (amigas). Tema: organización de encuentro.

Este es tu numero? No te tengo agendada. No queda cerca de tu casa? Vamos caminandig si no

La raíz del verbo español está conjugando con la partícula flexiva del presente continuo del inglés. Aunque en nuestro corpus comprobamos un solo caso de transferencia en el nivel morfológico, este SMS, que tiende a los recursos que otorgan claridad al mensaje (sintaxis compleja y puntuación casi completa), condensa ahí toda la expresividad.

› *Préstamos léxicos*

Los elementos que se integran de una lengua donante a otra receptora, cuando se observan diacrónicamente, constituyen préstamos léxicos. En

situaciones de contacto indirecto, por la *ley de la desigual penetrabilidad de los compartimientos de la lengua* (Castillo Fadic, 2002:470) es el nivel léxico el más permeable. Como señala Moreno Fernández (1998:31), esta variación responde, principalmente, a factores extralingüísticos que “actúan allí donde la lengua lo permite y no es casualidad que sea en el nivel léxico -el más periférico o superficial, el más sujeto a los vaivenes históricos, el de mayor carga simbólica- donde estas variables parecen revelarse como más determinantes”. Con frecuencia, el elemento extranjero se adapta “a las reglas fonológicas, gramaticales y léxicas del sistema en el que se ha incorporado -el dominado-, generándose un proceso denominado integración” (Cucatto, 2010:215).

De manera extendida, en los países hispanohablantes, la mayor parte de los préstamos léxicos provienen del idioma inglés (véase Betti, 2006; Covarrubias, 2008; Castillo Fadic, 2002). Así, el *influjo voluntario* explica algunas interferencias observadas en el corpus; esquematizados, inicialmente, por “necesidad” o “lujo” (Seco, 2000). Esta clasificación, aunque discutida (Haspelmath, 2009:46), resulta operativa para nuestro trabajo.

De necesidad: aquellos que designan objetos, prácticas o fenómenos nuevos. En el marco de los cambios socioculturales contemporáneos, con frecuencia ocurre que los nuevos avances tecnológicos se exportan con la forma léxica que los identifica en el país productor (Rabanales, 1997:40-41 en Castillo Fadic, 2002:472) , y suelen incorporarse a nuestras prácticas con ese nombre. Tal es el caso de la plataforma Facebook (que se declina y conjuga: “facebokeable”, “facebookero”, “facebokeame”). Sin embargo, a estos también se adscriben los préstamos como “chat” que refiere a la conversación virtual (Yus, 2010), “sms” por “mensaje de texto”. En estos casos, el préstamo no solo “intenta llenar un vacío en la lengua receptora” (Castillo Fadic, 2002:476) sino que, como al traducirse suelen usarse expresiones perifrásticas, sus formas nativas son poco propensas a verificarse tanto en la oralidad como en la comunicación por SMS (donde las locuciones más sintéticas tienen mayor probabilidad de ocurrencia, véase Campano Escudero, 2007:194). Los siguientes son ejemplos de préstamo léxico por importación cultural (Haspelmath, 2009:35).

Ejemplo 14:

(61) Emisor: A2F → Destinatario: A2F (compañeras de colegio). Tema: tarea escolar.
Ahí te mande por facebook lo que tenes que hacer para salud es tipo resumen en un power nada complicado lo necesito tipo 8 por favorrrrr

Ejemplo 15:

(597) Emisor: A1F → Destinatario: A1M (primos). Tema: regalo cumpleaños
Dale bueno, le regalamos una notebook y dos chombas

Ejemplo 16

(883) Emisor: A1F → Destinatario: A3F (hija-madre). Tema: logística familiar.

Traeme un Gatorade y cosas para comer a la tarde, voy al conser. Traeme el cuadernillo de piano yyy cartuchera violeta con el pendrive que tengo que imprimir un trabajo.

Como señalábamos, si bien existen los equivalentes léxicos en el español bonaerense de los préstamos empleados su uso no es frecuente en la comunidad de hablantes. Por otra parte, se comprueba el conocimiento de los constituyentes morfológicos de la palabra que permiten la escritura normativa y los acortamientos según los lexemas que la componen (Calvo Revilla, 2002), comprobándose acortamientos (generalmente, apocopes) lexicalizados propios también de la oralidad dentro de la variedad estudiada (ejemplo 17) y abreviaciones mediante siglas tras conocer la base compuesta del anglicismo (ejemplo18):

Ejemplo 17:

(889)Emisor: A1F →Destinatario: A1F (amigas). Tema: organizar tarea escolar.

Flor hice lo de informatica, me falto el 9, no me lo deja guardar en el pen porque esta lleno JGAMIJ me lo mande a mi mail.

Ejemplo 18:

(179)Emisor: A2F →Destinatario: A2M (amigos) Tema: usuario como nodo.

Jajajaja ya te lo dieron? Copado, anda un rato al FB

Ejemplo 19:

(843)Emisor: A2F →Destinatario: A1F (amigas). Tema: conversación de contacto

Al fin!!! Como tas bonita? ☺como la pasaste en tu cumple? No me constast el sms ☺me dejaste re tirada :'(xq? esta semana puedes?

En el último ejemplo, se observa una acortamiento lexicalizado proveniente del inglés de uso extendido en la escritura y no de la oralidad dentro del español bonaerense (véase nota 1).

Préstamos de lujo: En este subgrupo de préstamos, para la comunidad de habla adolescente, incluimos la expresión “no problem”. En español, la expresión “no hay problema” advierte la ausencia de consideraciones futuras negativas. Sin embargo, está extendido el uso de esta forma más sintética donde se elide el verbo. A pesar de su extensión, que excede el nivel léxico, se incluye dentro de los préstamos léxicos por ser una forma fija que se puede explicar tanto como calco semántico o como préstamo.

Ejemplo 20:

(485)Emisor: A2M →Destinatario:A2M (amigos) Tema: organización cena.

La guita me la das otro dia de ultima, no problem.

Ejemplo 21:

(565)Emisor: A2M →Destinatario: A1F (novios) Tema: suspensión de actividad.

No problema

En general, refuerza el pedido de disculpas del interlocutor, minimizando el posible daño en la imagen positiva del hablante. Sin embargo, en el siguiente

ejemplo el sintagma incrustado del francés corresponde a un cambio de código ya que no está extendido su uso dentro del español bonaerense.

Ejemplo 22:

(459)Emisor: F3A →Destinatario: F2A (s/información). Tema: organizar salida al cine. Pas de problem! Nos vemos otro dia. Cualquier evento, escribime un mail☺

Entre el lujo y la necesidad: entre los préstamos, la sigla *ok* (“O killed” o ningún muerto) merece un tratamiento diferente aunque la literatura consultada no repara en esta forma. Solo identificado como anglicismo en Ivars (2010). En nuestro trabajo, consideramos un acortamiento lexicalizado que ingresó con esa forma (Cantamutto, 2012). Al parecer, su uso se extendió, en la oralidad como en el estilo electrónico, hasta perder su carácter extranjero. A pesar de competir con formas propias del español bonaerense, el *ok*, por las características de las interfaces artefactuales, es una forma efectiva para manifestar acuerdo y acuse de recibo de forma breve y clara. *Ok* se elige en detrimento de “bueno” (usado como marcador textual) o de la partícula de afirmación “sí” (requiere de tilde o de coma diacrítica).

Sin embargo, en encuestas auxiliares detectamos que esta forma está “estigmatizada” por los hablantes del grupo adolescente: los jóvenes prefieren formas más creativas para expresar acuerdo. Es el *ok* una marca generacional: los jóvenes presuponen que los SMS llegan a destino, por tanto, salvo que se enfatice en la necesidad de una respuesta (suele realizarse como pregunta), responder no es una actitud preferida o esperada de la interacción (Cantamutto, 2013). En cambio, los adultos necesitan confirmar la intervención: ratificando que el SMS se recibió o afirmando algo.

En los casos siguientes, los adultos responden en situaciones donde los jóvenes no suelen hacerlo (ejemplo 30 y 31) o, cuando lo hacen, son más expresivos (ejemplo 31):

Ejemplo 30:

(25)Emisor: A2F →Destinatario: A3F (hija/madre) Tema: pedido de pantalón. acordate del pantalón

(26)Emisor: A3F →Destinatario: A2F

Ok

Ejemplo 31:

(306)Emisor: A2M →Destinatario: A3F (hijo/madre) Tema: logística familiar.

Vuelvo caminando

(307)Emisor: A3F →Destinatario: A2M

Con quien?

(308)Emisor: A2M →Destinatario: A3F

Lucas el cordero y 2 chicas

(309)Emisor: A2M →Destinatario: A3F

Ok

Ejemplo 32:

(221)Emisor: A2M→Destinatario: A1M (hijo/padre) Tema: logística familiar.
En casa, ya llegue

(222)Emisor: A1M→Destinatario: A2M
Okalas

Ejemplo 33:

(125)Emisor: A2F→Destinatario: A2F (amigas) Tema: comunicación telefónica.
Gorda cuando puedas llamame ok?.

En el ejemplo 32, se usa el “ok” en una intervención iniciativa, no reactiva. Es decir, el uso verificaría entre interactuantes la existencia de un acuerdo.

A pesar de que está estigmatizado para el grupo etario de jóvenes (mayor de 16 años), contrariamente, los hablantes entre 12 y 16 años del grupo socioeducativo alto con frecuencia escriben SMS de confirmación: entre otros, usan *okok*, *genial*, *dale*, *listo*, pero, difícilmente, solo *ok*. Quizás este grupo etario pondera la respuesta como forma de mantener el lazo afectivo.

Es probable que el *ok*, con gran éxito en el estilo electrónico, se haya extendido desde el registro escrito a las formas orales, ya que favorece tanto a los recursos de economía lingüística, brevedad y rapidez así como a la claridad del mensaje. Es un elemento con gran peso para manifestar acuerdo o completar la interacción aunque, resulta un elemento poco expresivo para los jóvenes. Siguiendo los criterios de Lastra (1992:189) para describir los préstamos, la forma *ok*

- presenta una alta frecuencia de uso
- desplazó (en la comunicación por SMS) a los sinónimos existentes en la variedad receptora (español bonaerense)
- los hablantes lo aceptaron socialmente⁶.

Así, corresponde a una forma polifuncional muy eficiente dentro de la comunicación por SMS: En estudios ulteriores sería pertinente rastrear diacrónicamente su uso dentro de la variedad dialectal del español bonaerense.

› *Palabras finales*

La aparición de elementos procedentes de otras lenguas es frecuente en la comunicación por SMS en hablantes bilingües; principalmente, dentro del grupo etario de los jóvenes provenientes de los estratos socioeducativos altos. Por el contrario, en el grupo socioeducativo bajo no verificamos cambios de código ni préstamos léxicos: solo usos aislados de *ok* y una aparición de *football* (en vez de su adaptación, *fútbol*).

⁶ Lastra menciona un cuarto criterio. Según la autora, los préstamos son adaptados morfofonemáticamente, tal como se comprueba en los usos expresivos de los jóvenes. Sin embargo, en los adultos no ocurre.

Consideramos que el *ok* merece mayor detenimiento por la alta frecuencia de uso en la comunidad lingüística, probablemente por la eficacia para expresar acuerdo. A diferencia del marcador “bueno” o de la partícula de afirmación “sí”, *ok* no requiere de recursos tipográficos para explicitar la aseveración (Cantamutto, 2012). La expresión “dale” es la única que está en covariación con respecto a las variaciones sobre la forma “ok” (*okalas/oks, oks/okis/okay*). Según las edades, los jóvenes del grupo A entre 12 y 16 años suelen usar esta forma mientras que entre quienes son un poco mayores, entre 16 y 18 años, aparece con modificaciones que le otorgan expresividad. En cambio, en el grupo de los adultos (A3) *ok* está extendido e integrado y, con frecuencia, es sinónimo de recepción del SMS, es decir, tiene una función pragmática más allá de su significado semántico.

Por otra parte, aunque la literatura revisada atiende al cambio de código o préstamos en relación al prestigio de la lengua donante por su valor simbólico como lengua hegemónica, en nuestro corpus la aparición de islotes de LI corresponde a un recurso más dentro de todas las posibilidades del hablante/usuario. Así los mismos hablantes utilizan un mayor número de palabras extranjeras en SMS intercambiados con amigos/compañeros que en la díada hijo/padres.

Por último, dentro del grupo de hablantes jóvenes del grupo socioeducativo alto (A1 y A2) es donde se observa un uso más extendido, integrado y aceptado por los miembros del grupo de cambios de código o de préstamos léxicos y estructurales, mientras que no ocurre lo mismo entre los adultos (A3 y B3) ni en el grupo socioeducativo bajo (B). Los jóvenes utilizan el cambio de código como recurso afiliativo que favorece a su imagen social y la construcción de la identidad de los jóvenes; principalmente, entre quienes tienen entre 16 y 18 años. Asimismo, la mencionada estigmatización del “ok” da cuenta de la importancia de este proceso de negociación de la identidad en la comunicación escrita.

A modo de cierre, concluimos: los hablantes adolescentes eligen recursos y estrategias de la comunicación por SMS que atienden a la construcción y negociación de su identidad durante la interacción. Como anticipamos, los límites de este trabajo y la dimensión del corpus no permitieron más que señalar tendencias de LI dentro del español bonaerense. En un futuro, este estudio deberá complementarse con test de hábitos sociales que aporten más datos sobre los usos que se registran en nuestro corpus.

Referencias bibliográficas

- Aijón Oliva, Miguel Ángel (2008), "Elección lingüística y situación comunicativa: un dilema teórico", en *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 26. Pág. 9-20.
- Andrade Hidalgo, Lorena (2008), "Los SMS: nuevas formas de interacción juvenil", en www.flacsoandes.org/comunicación/aaa/imagenes/publicaciones/pub_293.pdf (consulta: junio 2011)
- Appel, René y Muysken, Pieter. (1996), *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona: Ariel.
- Blancafort, Helena y Tusón, Amparo (2002), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Ariel.
- Bravo, Diana (2005), *Estudios sobre la (des)cortesía en español*, Estocolmo/Buenos Aires: Dunken.
- Bravo, Diana y Briz, Antonio (eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel.
- Cabrera Pommiez, Marcela (2003), "El lexicon juvenil de la clase media-alta santiaguina" en *Onomazein*, N.8, 2003, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile. Pág. 275-300.
- Calvo Revilla, Ana María (2002): "Cambios lingüísticos ante el proceso de innovación tecnológica de la comunicación digital". *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 20 en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero20/digital.html>
- Cantamutto, L. (2013b), "La recursividad de las interacciones contemporáneas. Límites teórico-metodológicos del estudio de los SMS como conversación" en *Revista de Ciencias Sociales de la UNQ*, 2ª época, Nº 23.
- Cantamutto, Lucía (2011), "La conformación de un corpus de mensajería de texto: la interacción mediada digitalmente", en *Actas de las IV Jornadas de Investigación de Humanidades. Homenaje a Laura Laiseca*, Bahía Blanca, UNS (en prensa).
- Cantamutto, Lucía (2012), *El uso de los mensajes de texto en el habla adolescente del español bonaerense*, Tesis de Grado, Bahía Blanca: UNS.
- Cantamutto, Lucía (2013a), "Ok, cortado de mierda :\$" . Las fórmulas de tratamiento como recurso expresivo en la interacción por SMS", *IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discursivo (ALED)*, trabajo en evaluación.
- Castillo Fadic, Natalia (2002), "El préstamo léxico y su adaptación: un problema lingüístico y cultural" en *Onomazein*, 7. Pág. 469-496.
- Cheshire, Jenny (1987), "Age and generation-specific use of language", en Ammon, U, N. Dittman y K. J. Mattheier (eds.), *Sociolinguistics-Soziolinguistik*, Berlin-New York: Walter de Gruyter.

- Cucatto, Andrea (2010), *Introducción a los estudios del Lenguaje y la Comunicación*, Buenos Aires: Prometeo Libros, La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Dandrea, Fabio (2009) "Pragmática Sociocultural: enfoque interdisciplinario de la descortesía en el ámbito virtual", en Carranza, I. E. (comp.), *Actas del IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso y I Jornadas Internacionales de Discurso e Interdisciplina*. Córdoba.
- Ferguson, Charles (1959), "Diglossia", en *Word*, 15, New York. Pág. 325-340.
- Fishman, Joshua (1967), "Bilingualism with and without diglossia: diglossia with and without bilingualism", en *Journal of Social Issues*, 23. Pág. 29-38.
- Gobato, Federico (2010), *La comunicación de la comunicación. Oralidad, escritura y digitalización en los sistemas de interacción contemporáneos*, México: FLACSO México. Tesis de Maestría.
- Gobato, Federico (2013), "La interacción social en la comunicación contemporánea", en *Revista de Ciencias Sociales de la UNQ*, 2ª época, N°23.
- Hard af Segerstad, Y. (2002) *Use and Adaptation of the Written Language to the Conditions of Computer-Mediated Communication*, University of Goteborg: Tesis de doctorado.
- Haspelmath, Martin (2009), "Lexical borrowing: Concepts and issues", en Haspelmath, Martin y Uri Tadmor (eds.), *Loanwords in the World's Languages. A comparative Handbook*, Berlin: Walter de Gruyter.
- Herring, Susan y Asta Zlenkauskaite (2009), "Symbolic Capital in Virtual Heterosexual market", en *Written Communication* 26.1 Pág. 5-31. www.sagepublications.com.
- Hutchby, Ian y Vanita Tanna (2008), "Aspects of sequential organization in text message Exchange", *Discourse & Communication* 2.2. Pág. 143-164. www.sagepublications.com
- Ivars, Osvaldo (2010), "Comunicación a través del chat: la competencia morfológica de los hablantes reflejada en él" en *Actas IV congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos* en http://congresobicentenario.webuda.com/files/mesa06_ivars.pdf (consulta: marzo 2012).
- Lastra, Yolanda (1992) *Sociolingüística para hispanoamericanos*. México: El Colegio de México.
- Moreno Fernández, Francisco (1998), *Principios de Sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Myers-Scotton, Carol (1993), *Social motivations for codeswitching. Evidence from Africa*, Oxford: Claredon Press.
- Panckhurst, Rachel (2009), "Short Message Service (SMS): typologique et problematiques futures", en Arnaviellie, T. (coord), *Pholyphonies, pour Michelle*

Lanvin, Université Paul-Valéry Montpellier.

Panckhurst, Rachel y Moïste, Claudinne. (2012), "French text messages From SMS data collection to preliminary analysis", en *Lingvisticae Investigaciones*, V. 35, Ejeplar 2. Pág. 289-317.

Poplack, Susan (1980), "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: toward a typology of code-switching" en *Linguistics*, 18.

Seco, Manuel (2000), "La importación léxica y la unidad del idioma: anglicismos en Chile y en España". *Boletín de Filología* (en www.accessmylibrary.com)

Siguan, Miquel (2001), *Bilingüismo y lenguas en contacto*, Barcelona: Alianza Editorial

Sobrero, Alberto (1993), "Costanza e innovazione nelle varietà linguistiche giovanili", en Radtke, E. (ed), *La lingua del giovani*, Tubingen: Gunter Narr Verlag.

Tagg, Caroline (2009), A corpus linguistics study of SMS text messaging, Canadá: University of Birmingham en <http://etheses.bham.ac.uk/253/1/Tagg09PhD.pdf> (abril 2012).

Vela Delfa, Cristina (2005), *El correo electrónico: un nuevo género en nacimiento*, Tesis de Doctorado. Madrid, Universidad Complutense de Madrid en http://www.galanet.be/publication/fichiers/tesis_cristina_vela_delfa.pdf. (consulta: marzo 2012).

Yus, Francisco (2001), *Ciberpragmática (El uso del lenguaje en Internet)*, Barcelona: Ariel.

Yus, Francisco (2010), *Ciberpragmática 2.0. Nuevos usos del lenguaje en internet*, Barcelona, Ariel.

Zimmermann, Klaus (1996) "Lenguaje juvenil, comunicación entre jóvenes y oralidad" en Kotschi, T., Oesterreicher, W. Y Zimmerman, K. (eds) (1996), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Frankfurt am Main: Vervuert; Iberoamericana.

Zimmermann, Klaus (2003) "Constitución de la identidad y anticortesía verbal entre jóvenes masculinos hablantes de español" en D. Bravo (ed.), *La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: Identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* en www.edice.org.

La cortesía en los Vlogs de YouTube

José Luis De Piero, Universidad Nacional de Tucumán / jldp1989@gmail.com

› *Resumen*

El fenómeno de los vlogs de YouTube en tanto un género discursivo particular está dando lugar a diversos estudios que intentan explicarlo desde múltiples perspectivas. En trabajos anteriores, principalmente en la Tesis de Licenciatura aún inédita “Las comunidades lingüísticas en los vlogs de YouTube: estudio contrastivo de casos”, hemos intentado demostrar que este tipo de videos constituye un género particular y hemos brindado algunas primeras caracterizaciones para su definición. Hemos presentado además diversas herramientas para un análisis, tomando aportes del análisis del discurso, la sociolingüística y la pragmática, partiendo de la hipótesis de que las similitudes entre los videos dan lugar a la caracterización del género mientras que las diferencias que se dan nos hablan de la existencia de diversas comunidades lingüísticas o discursivas en torno a esta práctica. Para poder comprobar esto, nos aproximamos en este trabajo desde la perspectiva de la cortesía conversacional (Diana Bravo; 1999, Bravo y Briz, 2004; Douglas de Sirgo, 2007), con aportes de la ciberpragmática (Yus, 2010) y de las reglas de la llamada “netiquette” (Laborda Gil, 2004). Estas herramientas, junto a otras presentadas también en el trabajo de tesis nos permiten generar un marco de análisis y proponer un aparato teórico con una metodología cualitativa capaz de abordar casos puntuales y analizar los videos. A partir de esto, generar también algún tipo de sistematización que permita trabajar luego con grandes cantidades de información, como puede ser el corpus entero de producciones de cada usuario. Ambas herramientas deben tender, además, a ser capaces de ofrecerse eficientes para estudios de tipo contrastivos que nos conduzcan a descubrir las diferencias existentes entre las prácticas discursivas de cada comunidad y, si las hay, a las que difieren de la práctica web respecto a la vida cotidiana. Los objetivos generales que buscamos son describir el género vlog y describir las comunidades que se generan en torno a esta práctica. Los objetivos particulares son, por un lado, desarrollar herramientas adecuadas para un análisis cualitativo cuyos resultados puedan proyectarse a análisis cualitativos y, por otro lado, describir la cortesía conversacional en la práctica del vlog y las diferencias que presentan entre comunidades lingüísticas diferentes. Este trabajo se estructura entonces, en primer lugar, definiendo los conceptos claves para la comprensión del tema, que son el concepto de vlog, el concepto de comunidad y las herramientas empleadas provenientes del Análisis del Discurso y de la pragmática que nosotros en esta oportunidad sólo mencionaremos: la estructura de los videos, la trama discursiva predominante, el tipo de contenido (Griffith y Papacharissi, 2010), la escena enunciativa, las características del lenguaje utilizado, los elementos presentes del trasfondo escénico (Goffman, 1956), los recursos empleados, las redes intertextuales y las referencias

internas. Ofrecemos, en segundo lugar, un breve modelo de análisis considerando los elementos de la cortesía conversacional como indicamos arriba. Concluimos, finalmente, con las fortalezas y las debilidades del modelo ofrecido en atención a nuestros objetivos. Es necesario aclarar, no obstante, que aquí mostramos sólo una de las varias herramientas empleadas para la caracterización del género y de las comunidades y que debe ser articulada con los demás estudios y trabajos realizados al respecto para llegar a ofrecer una visión más cabal del fenómeno que queremos analizar. Esto señala que las herramientas deben ser aún perfeccionadas y que existen muchas líneas de investigación que aún deben ser consideradas.

» *Palabras clave: cortesía conversacional-videoblog-youtube*

› *Abstract*

Youtube's vlog phenomenon as a discursive genre is being studied from multiple perspectives. On prior works, mainly our Grade Thesis still unpublished "Las comunidades lingüísticas en los vlogs de YouTube: estudio contrastivo de casos" we have tried to show that these videos are a specific genre and which are their features. We have also presented various tools for an analysis, taking into account discourse analysis, sociolinguistics and pragmatics, starting from the hypothesis that similarities among videos help characterize the genre as differences help characterize communities created upon this practice. For doing so, we approached this paper under the perspective of conversational courtesy studies (Diana Bravo; 1999, Bravo y Briz, 2004; Douglas de Sirgo, 2007), including material from cyberpragmatics (Yus, 2010) and the so called netiquette rules (Laborda Gil, 2004). These tools, and others presented on the thesis led us to create a proper analysis device and a theoretical framework considering an abductive methodology capable of studying cases and analyzing videos. From here, we also aimed to systematize the information in order to work later with a bigger corpus or corpora such as all the videos from a single user or all the videos from different users. Both tools should also be able to offer themselves efficient enough to be set into contrastive studies that would led to describe differences existing between different discursive practices among each community and, if there are so, differences with every-day language. The general objectives pursued by this paper are describing the vlog and describing the communities created upon it. The particular objectives are, on one hand, developing proper tools for a qualitative analysis and, on the other hand, describing conversational courtesy on vlogs and the differences present among different linguistic communities. This paper consists of an introduction, then a description of key terms for understanding this topic: vlog and community; the tools used from the Discourse Analysis and pragmatics, only mentioned in this paper: video structure, discourse frame, type of content (Griffith y Papacharissi, 2010), enunciative scene, language features, elements from backstage (Goffman, 1956), rhetorical devices, intertextual networks and self-references. We will then offer a brief model of analysis considering elements from conversational courtesy as said before. We will

finally conclude with the strengths and weaknesses from the offered model according to our objectives. It is to mention that, nevertheless, we will only show one of various tools used to characterize a genre and the communities and, thus, it must be coordinated with other studies and works made over this topic in order to offer a cabal view of this particular phenomenon. This shows that these tools must be further developed and that there are many theoretical frameworks that should be taken into account.

» **Keywords:** *conversational courtesy-videoblog-youtube*

» *Introducción*

El fenómeno de los vlogs de YouTube en tanto un género discursivo particular está dando lugar a diversos estudios que intentan explicarlo desde múltiples perspectivas. En trabajos anteriores, principalmente en la Tesis de Licenciatura aún inédita “Las comunidades lingüísticas en los vlogs de YouTube: estudio contrastivo de casos”, hemos intentado demostrar que este tipo de videos constituye un género particular y hemos brindado algunas primeras caracterizaciones para su definición. Hemos presentado, además, diversas herramientas para un análisis, tomando aportes del análisis del discurso, la sociolingüística y la pragmática, partiendo de la hipótesis de que las similitudes entre los videos dan lugar a la caracterización del género mientras que las diferencias que se dan nos hablan de la existencia de diversas comunidades lingüísticas o discursivas en torno a esta práctica.

Para poder comprobar esto, nos aproximamos en este trabajo desde la perspectiva de la cortesía conversacional (Diana Bravo; 1999, Bravo y Briz, 2004; Douglas de Sirgo, 2007), con aportes de la ciberpragmática (Yus, 2010) y de las reglas de la llamada “netiquette” (Laborda Gil, 2004). Estas herramientas, junto a otras presentadas también en el trabajo de tesis nos permiten generar un marco de análisis y proponer un aparato teórico con una metodología cualitativa capaz de abordar casos puntuales y analizar los videos. A partir de esto, generar también algún tipo de sistematización que permita trabajar luego con grandes cantidades de información, como puede ser el corpus entero de producciones de cada usuario.

Ambas herramientas deben tender, además, a ser capaces de ofrecerse eficientes para estudios de tipo contrastivos que nos conduzcan a descubrir las diferencias existentes entre las prácticas discursivas de cada comunidad y, si las hay, a las que difieren de la práctica web respecto a la vida cotidiana.

Los objetivos generales que buscamos son describir el género vlog y describir las comunidades que se generan en torno a esta práctica.

Los objetivos particulares son, por un lado, desarrollar herramientas adecuadas para un análisis cualitativo cuyos resultados puedan proyectarse a análisis cualitativos y, por otro lado, describir la cortesía conversacional en la práctica del vlog y las diferencias que presentan entre comunidades lingüísticas diferentes.

Este trabajo se estructura entonces, en primer lugar, definiendo los conceptos claves para la comprensión del tema, que son el concepto de vlog, el concepto de comunidad y las herramientas empleadas provenientes del Análisis del Discurso y de la pragmática, que nosotros en esta oportunidad sólo mencionaremos: la estructura de los videos, la trama discursiva predominante, el tipo de contenido (Griffith y Papacharissi, 2010), la escena enunciativa, las características del lenguaje utilizado, los elementos presentes del trasfondo escénico (Goffman, 1956), los recursos empleados, las redes intertextuales y las referencias internas. Ofrecemos, en segundo lugar, un breve modelo de análisis considerando los elementos de la cortesía conversacional como indicamos arriba. Concluimos, finalmente, con las fortalezas y las debilidades del modelo ofrecido en atención a nuestros objetivos.

Es necesario aclarar, no obstante, que aquí mostramos sólo una de las varias herramientas empleadas para la caracterización del género y de las comunidades y que debe ser articulada con los demás estudios y trabajos realizados al respecto para llegar a ofrecer una visión más cabal del fenómeno que queremos analizar. Esto señala que las herramientas deben ser aún perfeccionadas y que existen muchas líneas de investigación que aún deben ser consideradas.

› *Algunas cuestiones terminológicas*

La palabra Vlog se utiliza en dos sentidos en general, por un lado, significa la galería de videos que un usuario sube a un sitio web. Por otro lado, en particular, el vlog es uno de los dos géneros o estéticas principales en YouTube (Burgess, 2011), diferenciado de las parodias y otros videos, a nuestro criterio, principalmente por la ausencia (o supuesta ausencia) de contenido ficcional. Es en este sentido que nosotros propusimos caracterizarlo como

...un video que constituye un tipo particular de mensaje digital, donde un autor expone sus ideas sobre cualquier tema y que permite la interactividad con otros usuarios por medio de los comentarios y las respuestas en video. (De Piero, 2012: 47)

Este género tiene una estructura típica que consiste normalmente en un saludo, la presentación de un tema, su desarrollo, una conclusión y una despedida donde además suele apelarse a la audiencia. Forman parte del vlog también el título del video, los comentarios y los elementos de la página web que permiten diferentes grados de interacción entre el producto terminado y el usuario. El vlog se encuentra enriquecido también con los comentarios de los usuarios que ven el video y que realizan aportes que pueden incidir en futuras producciones. Cada vlog está inserto en un canal de un usuario determinado que nosotros denominamos vlogger, y que es quien se dedica a esta actividad.

Estas producciones, no obstante, no se encuentran aisladas, sino que están en constante diálogo con otras del mismo usuario y con la de los muchos usuarios que practican esta actividad. Se configuran entonces redes inter e hipertextuales entre los videos, de modo

tal que uno puede rastrear las diferentes fuentes que abrevan a un mismo cauce mediante los enlaces propuestos por el usuario, las sugerencias que brinda YouTube, las sugerencias presentes en los comentarios y, en otra época, las etiquetas, aún presentes para quienes “suben” los videos pero que han desaparecido de la vista de quienes los visitan.

Estas redes no sólo existen entre los videos como producciones aisladas, sino entre las redes de usuarios que conforman una comunidad de uso en torno al género.

Consideramos comunidades siguiendo la definición de Cohen de Chervonagura (2006) que la caracteriza como:

...un ámbito donde se construyen y se concretizan los significados sociales y a su vez constituyen un espacio dentro del cual se generan instituciones no siempre relacionadas de manera armónica, al punto que éstas se manifiestan con un lenguaje que vehiculiza procesos de inclusión o exclusión en formas más o menos explícitas.

En este sentido, hemos propuesto que en YouTube existe una gran comunidad de práctica constituida en torno al género, dentro de la cual coexisten diversas comunidades lingüísticas que poseen prácticas particularizantes del género, apropiaciones y readaptaciones.

Es por todo esto que nuestro estudio apunta a la búsqueda de los elementos similares para la caracterización del género y de los elementos diferentes para la caracterización de cada una de estas comunidades que identificamos.

Para ello, hemos propuesto una herramienta de análisis que atiende a diferentes aspectos del producto Vlog y que intentan describir cómo es en tanto género. Esta herramienta incluye los siguientes elementos:

1. Los paratextos: incluidos títulos, descripción del video y datos que brinda el sitio como cantidad de reproducciones o cantidad de votos a favor y en contra.
2. La estructura de los videos: a los elementos ya mencionados agregamos también la presencia o no de “intros” y “outros” (pequeños clips de video que introducen o cierran todos los videos de un mismo canal)
3. La trama discursiva
4. El tipo de contenido: siguiendo a Griffith y Papacharisi (2010) clasificamos los vlogs según sean del tipo “diario personal”, “indulto al narcisismo” o “expresión de la identidad”
5. Los elementos de la escena enunciativa: deixis personales, temporales y espaciales que permitieron definir la existencia de un tercer espacio: además del “set” de filmación y del espacio del espectador se define el espacio de la página como un espacio de interacción entre vlogger y usuario.
6. Las características del lenguaje utilizado: en atención principalmente al empleo de variedades de una lengua o el uso de una norma estándar.
7. Los elementos del trasfondo escénico: siguiendo la propuesta de Goffman (1956) y con la readaptación propuesta por Bowman (2010), considerando si es que en los videos se muestra en realidad lo que corresponde al trasfondo y no lo que corresponde a la escena. Sobre esto volveremos en seguida cuando trabajemos el concepto de imagen.
8. Los recursos empleados: tanto lingüísticos como audio-visuales

9. Las redes hipertextuales: proponemos, no ya considerarlas como redes intertextuales, que tienen que ver con el texto en relaciones lineales, sino hipertextuales, en tanto un mismo producto se encuentra en relación con una gran cantidad de contenidos.

Esta herramienta nos ha permitido abordar las similitudes, principalmente, que atienden a describir el vlog como género, no obstante, es también nuestra intención la de describir la o las comunidades que se generan en torno a esta práctica.

Proponemos a continuación, como punto de partida para desarrollar una herramienta que abarque la dimensión social de estas producciones la consideración del fenómeno de la cortesía lingüística en los vlogs.

› *Cortesía conversacional*

El fenómeno de la cortesía se ha investigado fundamentalmente desde la pragmática, pero responde a una realidad social. Se ha escrito abundante material al respecto, pero por cuestiones de extensión de este trabajo tomaremos sólo aquellos que consideramos están más relacionados con las herramientas que proponemos.

Para comenzar, consideramos lo que Francisco Yus (2011) afirma al respecto de qué es la cortesía:

...una estrategia típicamente humana destinada a favorecer las relaciones entre los semejantes y mitigar la imposición de determinadas acciones a otras personas. (...) la cortesía se expresa de forma diferente en cada cultura. (Yus, 2011: 275)

Lo que nos interesa es este enfoque intercultural, si hablamos de comunidades que se extienden a lo largo del mundo englobadas en un sitio, pero con diferencias particulares, estas formas particulares adquieren relevancia para servir como argumento de nuestra postura de que existen diversas comunidades unidas en torno a un género, o a una comunidad más grande.

Escandel Vidal (2006) Afirma que:

La cortesía puede entenderse, por tanto, de dos maneras diferentes. Pude concebirse, en primer lugar, como un conjunto de normas sociales, establecidas por cada sociedad (...) La cortesía puede entenderse también como un conjunto de estrategias conversacionales destinadas a evitar o mitigar (...) conflictos. (...) es, más bien, una estrategia para poder mantener las buenas relaciones. (Escandel Vidal, 2006: 142 – 144)

Coincidimos en que la cortesía tiene que ver con ciertos manejos del lenguaje y que tienden a evitar o reducir las diferencias que generan conflictos. En este sentido, la cortesía se vuelve en estrategia fundamental para conservar las comunidades en un estado de coexistencia, tolerancia y respeto.

De la larga trayectoria de estudios realizados sobre el tema, nos interesa

particularmente rescatar al predecesor, Goffman (1956) con su concepto de imagen, presentamos a continuación la síntesis realizada sobre el tema por Douglas de Sirgo:

El self (sí mismo) es una unidad que se reconoce en la exposición ante el otro con el que coopera y coordina. En este arreglo, todo acto implica cooperación y todo pensamiento o estado subjetivo se inscribe en un mundo común.

El self es una construcción social que se manifiesta a través de la imagen (face) con la que cada sujeto se presenta en la interacción. La imagen es la representación del self ante sí y ante el otro en la situación. Y como su definición proviene de los otros, la imagen se hace un objeto de valor absoluto, el objeto sagrado de veneración y preservación en los rituales de la interacción social, donde se produce la "elaboración de la imagen" o "figuración" (face work) (Douglas, 2005: 60)

Estos conceptos de "sí mismo" que se presenta a los otros y el modelo teatral de él, donde este sí mismo se representa por medio de imágenes, es particularmente adecuado para explicar algunos fenómenos que existen en la red, principalmente en los canales de video en los que se exige cierta "representación" y actuación teatral. Sin embargo, este tema, en profundidad, debe ser desarrollado en otro trabajo.

Fant (2000, 2001), por su parte, retomando las ideas de imágenes desde un enfoque interrelacional

...define identidad como el producto de un proceso que mejor se deja describir mediante la metáfora de la negociación. Según el autor tal negociación identitaria se realiza paralelamente al proceso de negociar representaciones del mundo. (Douglas, 2005: 71-72)

Continuando con esta línea, Douglas (2005) propone considerar la propuesta de Spencer Oatey (2000) que reformulan las significativas imágenes positivas y negativas de Brown y Levinson (1987): una *imagen cualitativa* relacionada con la necesidad de mostrarse en posesión de cualidades positivas y una imagen identitaria que responde a la necesidad de mostrar el rol o relación de un individuo frente a los otros.

Esta redefinición, en definitiva, ponen de manifiesto los dos movimientos, individuales y colectivos, de todo acto de cortesía.

Fant y Granato de Grasso (2003), basándose en Spencer Oatey (2000) proponen cinco necesidades de imagen que desarrollamos somera y libremente a continuación.

Imagen de Semejanza, donde un individuo se muestra semejante a los demás miembros de la comunidad. Imagen de cooperatividad, mostrándose como miembro cooperativo. Imagen de excelencia, mostrándose con buenas cualidades. Imagen de rol o identidad relacional, donde la interacción humana se realiza a través de identidades socialmente confirmadas. E imagen de jerarquía, valor absoluto del rol social e independiente de su excelencia.

Consideramos que estas necesidades de imagen sirven para analizar las comunidades e identificar preferencias en cuanto a los usos pragmáticos de la cortesía.

Por su parte, Calsamiglia y Tusón Vals (1999: 169) proponen una serie de estrategias

de cortesía: desactualizadores (uso del condicional o el subjuntivo en lugar del imperativo, uso del imperfecto), elisión de marcas enunciativas de los locutores (se impersonal, elisión del agente, desfocalización del enunciador, nosotros inclusivo), recursos estilísticos (eufemismos, lítotes, interrogaciones retóricas, metonimias coloquiales, diminutivos o formas apocopadas), procedimientos acompañantes, reparaciones, justificaciones, minimizadores, modalizadores, desarmadores, cameladores, atenuación.

Todo esto nos permite elaborar entonces una herramienta oportuna de análisis, que atienda a las diversas maneras en las que cada individuo en el vlog defiende y protege su imagen y, del mismo modo, se relaciona con los demás. No obstante, coincidimos con Yus quien afirma que:

En internet existe, además, una ausencia de pistas contextuales que normalmente facilitan, en entornos conversacionales físicos, la elección de una determinada estrategia. Este hecho puede desembocar en una sobreabundancia de expresiones manifiestas de cortesía. (Yus, 2011, 295)

Esto se debe tener en cuenta como una advertencia antes de cualquier análisis, pues deben atenderse bien a cuestiones propias de la cultura y del contexto del emisor, como también al hecho de encontrarse inserto en una comunidad internacional, en la web, con una lengua franca como es el inglés.

Queremos incluir, finalmente, la propuesta de Laborda Gil (2004) quien aborda el concepto de netiquette, afirmando que son maneras que están ligadas a tres factores básicos de la comunicación: la lengua, el civismo y la juridicidad.

Estas tres áreas deben ser tenidas en cuenta al analizar cualquier fenómeno de cortesía en la Web y contribuyen a crear el modelo que queremos proponer de análisis.

Destaca, finalmente, Laborda Gil, que las prácticas en la web otorgan a los participantes pericia en tres campos de gran importancia: el uso del registro informal-estándar, la modalidad de la entrevista social, la pertinencia de los asuntos y el don de la oportunidad en sus intervenciones. Estas estrategias son adquiridas en la interrelación y son conductas que favorecen y promueven la existencia de comunidades en la web.

› *Análisis del corpus*

A partir de esto es que proponemos considerar en el análisis del fenómeno de cortesía en los vlogs empleando las siguientes herramientas con los fines que detallamos a continuación.

Por un lado, captar la creación de la imagen, si se valora principalmente la imagen cualitativa o la imagen identitaria, esto es, considerar si se da preminencia a la interrelación grupal antes que a la individual según las comunidades a las que pertenezca. A continuación, identificar qué tipo de necesidad de imagen se apela, en su mayoría, al dirigirse a la audiencia.

Por otro lado, es muy conveniente el análisis de las estrategias de cortesía empleadas,

sin embargo, hemos de notar que no siempre es posible considerar este hecho en vlogs unipersonales pues, si bien el vlogger se dirige a una comunidad, normalmente no interactúa ni tiene oportunidades para presentar dichas estrategias salvo en ciertas ocasiones puntuales: la más paradigmática es en vloggers que recién se inician que tienden a incluir una sección al comienzo disculpándose por no haber subido videos con la frecuencia prometida. La otra circunstancia es cuando se debe solicitar la aprobación del grupo y pedir ayuda para fomentar el vlog difundiendo en redes sociales o clickeando en “Me gusta”.

Finalmente, considerar la presencia o ausencia de rituales propios de la comunicación, cosa ya considerada a la hora de analizar la estructura de los videos, así que solamente será mencionada a continuación.

Para ello, presentaremos tres videos de tres usuarios de diferentes comunidades lingüísticas y los someteremos a un breve análisis de manera de mostrar cómo funcionaría esta herramienta: Julián Serrano de Argentina, Charlie McDonnell de Inglaterra y Germán Garmendia de Chile. Los tres muchachos rondando entre los 20 y los 24 años, con una trayectoria medianamente extensa en la publicación de videos en YouTube.

Los videos que consideraremos son de cierto parecido entre sí. Hemos escogido videos en los cuales los vloggers se someten a un cuestionario, respondiendo preguntas hechas por los usuarios. Esto es propio de la comunidad vlogger y tan antiguo como los vlogs mismos. Normalmente suelen ser usados cuando hay pocas ideas, como será el caso de Germán, o también como modo de formar parte de la comunidad y tender a sentirse miembro, evitando así prácticas de auto-exclusión, como será el caso de Charlie.

El primer video que describiremos es *PREGUNTAS II - Julian Serrano*, publicado el 27 de marzo de 2012. Si consideramos las necesidades de imagen, entenderemos que este muchacho intenta una imagen de semejanza, como miembro de una comunidad, sin embargo, intenta constantemente mostrarse como individuo, no atendiendo a la interrelación sino más bien a su independencia a su imagen negativa, a su autosuficiencia. Se muestra irreverente e indiferente para con las personas que le preguntan u ofenden. No tiene inconvenientes en emplear un vocabulario vulgar, sin censurar lo que dicen los demás ni lo que piensa. Lo que nos llama la atención es la carencia de estrategias que tiendan a cuidar la cortesía. A Julián no le interesa evitar la confrontación, ni mostrarse como miembro cooperativo, ni cuidar su propia imagen. Siente que él mismo es capaz de superar todas las dificultades. Además, el video incluye, sí, algunos rituales formales de cortesía como un saludo inicial y una despedida, que son propios de esta cultura.

A estos elementos opondremos los del video *Preguntas de Twitter* de Germán Garmendia, subido el 20 de julio de 2012. Germán, a diferencia de los videos a los que nos ha acostumbrado, comienza este hablando directamente a su audiencia sobre sus sentimientos, explicando un poco que no ha estado inspirado por situaciones en su vida personal. Esta estrategia de justificación suele ser empleada, como ya mencionamos, para mostrarse colaborativo e invitar a sus seguidores a no abandonarlo, con la promesa de recuperar pronto la normalidad. Por tanto, intenta una imagen de semejanza para con sus seguidores, aunque

también una de excelencia, pues la cortesía, la educación y la formalidad suelen ser ponderadas por nuestras culturas latinoamericanas.

Se dirige a su audiencia en general, en principio, y se incluye en un nosotros inclusivo para dar aproximación. Emplea muchas formas de cortesía para encontrarse adecuadamente. Cuando comienzan las preguntas, responde abiertamente las preguntas en primera persona, tratando de mostrarse transparente, sin embargo conserva la ironía para mantener el tono humorístico que suele conservar. Es válido mencionar en este momento que el humor es empleado para atenuar el valor de algunas aseveraciones y por lo tanto, puede ser considerado como forma de atenuación. También debemos notar que las preguntas, pese a haber sido hechas por usuarios, son una selección de él y por lo tanto son parte de su propio discurso.

Consideramos entonces que Germán emplea más recursos de cortesía que Julián y menos de descortesía, discursivamente, en este video en particular, pero si revisamos sus videos, en general, apoyan esta idea.

Por último, el video que consideraremos es *Super Survey* de Charlie subido el 04 de octubre de 2012. En este video de preguntas y respuestas, Charlie comenta que es una encuesta que él responde, no del todo conforme, pero como se siente “a bit left out” (algo abandonado) entonces siente que debe hacerlo para poder integrarse a la comunidad, apela a una imagen de semejanza, y con esto nos da la pauta de pertenencia a un grupo cuyas reglas determinan prácticas de exclusión y de inclusión. Las preguntas son respondidas abiertas y francamente, sin ironías ni dobles sentidos, con mucha educación. En general no apela a estrategias lingüísticas pues no realiza actos amenazadores de imagen, ni para él ni para los demás. Sin embargo, en las preguntas que atañen más directamente a su identidad personal, revela cierto pudor, principalmente en actitudes paralingüísticas, como gestos, ruborizaciones, e incluso algunas hesitaciones a la hora de elaborar las oraciones.

Charlie es el extremo de la cortesía opuesto al de Julián. Se muestra sincero, abierto, sobrio y formal. Incluso más que Germán quién si se permite el empleo de algún vocabulario vulgar.

De este modo, vemos que estas estrategias permiten caracterizar diferentes formas de ver el mundo, respondiendo a las comunidades en las que están insertos, a como conviven la práctica discursiva y cómo entienden su relación para con los usuarios.

› *Conclusiones: fortalezas y debilidades*

En el presente trabajo intentamos abordar el concepto de cortesía a partir de diferentes autores y visiones, proponiendo una herramienta de análisis que permita trabajar el corpus de videos que manejamos. Nos interesa destacar algunas debilidades y fortalezas de este modelo.

Consideramos que el modelo independientemente no está acabado ni completo, puede

enriquecerse más aún con consideraciones en torno a la construcción de la imagen, siguiendo la propuesta de Goffman o con las consideraciones de la construcción de la imagen o incluso la propuesta de Charaudeau de la comunicación como puesta en escena.

Por otro lado, también sería oportuno considerar los fenómenos de descortesía, sobre los que existen algunos trabajos ya realizados y que atienden a esta situación que vemos en el caso de Julián donde por el humor y el tipo de video es esperable cierto tipo de conductas.

Finalmente, este trabajo debe ser completado con los demás elementos de análisis propuestos anteriormente que ayudan a explicar los fenómenos descritos. En este sentido, son mucho más comprensibles las diferencias en atención a por ejemplo, la concepción de juventud que cada uno de estos vloggers posee, cómo entiende la práctica del vlog relacionada con esta representación y, por consecuencia, de qué manera se negocian las representaciones entre los participantes.

No obstante esto, queremos destacar las fortalezas del trabajo: por un lado, ofrece una herramienta real, que permite describir cuestiones generales y puntuales sobre configuraciones de comunidades según las prácticas discursivas de cortesía.

Por otro lado, es una herramienta sencilla, y esto le permite ser empleada en un corpus numeroso de videos, permitiendo obtener datos cuantitativos con no demasiado esfuerzo.

Queremos concluir con una reflexión de Yus (2011) donde afirma que

La cualidad multicultural de Internet ha llevado a sus usuarios a un abandono de sus estrategias intraculturales, en aras de una comunicación efectiva con destinatarios de otras comunidades. Dicha comunicación efectiva se realizaría asumiendo lo que supuestamente denominaríamos, siguiendo a Escandell Vidal, un nivel por defecto de cortesía. Sin embargo, hemos de reconocer que la supuesta cortesía por defecto es, en realidad, el uso occidental de la cortesía o, más específicamente, el uso anglosajón de la cortesía, un hecho que es una consecuencia inevitable de la creciente utilización del inglés como lingua franca de Internet.
(Yus, 2011, 304)

Esto último nos parece bastante oportuno pues como ya habíamos incluido en el trabajo de Tesis de Licenciatura, el inglés es la lengua común que se impone con fines comunicativos antes que nada, pues ayuda a facilitar la difusión de la información y los contenidos. Sin embargo, las prácticas discursivas de cortesía contemplan variedades regionales, normas propias de la cultura en la que está inserto cada emisor, y, además, el hecho de que no todos prefieren el inglés como lengua franca. Germán posee más seguidores que Charlie, pese a que éste último maneje el inglés y aquél el español.

Es necesario, finalmente, repensar las categorías de cortesía, pues estas nuevas formas de comunicación tienden a difuminar algunos valores y categorías que se suelen tener naturalizadas, subvertirlas y parodiarlas algo que, como podremos mencionar en otros trabajos, responde también a la subcultura juvenil de la que los vloggers son parte y por lo tanto responde a motivos que tienen que ver también con cuestiones antropológicas y culturales.

Esperamos este trabajo sirva como punto de partida para futuras investigaciones en relación a este tema.

Referencias bibliográficas

- Bowman, Timothy D. (2010) “Backstage or Front Stage with YouTube” Conferencia digital disponible en <http://hdl.handle.net/2142/14938> consultado el 30 de noviembre de 2013.
- Bravo, Diana. (1999) “¿Imagen ‘positiva’ vs. Imagen ‘negativa’?”: pragmática socio-cultural y componentes de FACE” *Oralia*. vol 2, 1999, pag 155 – 184
- Bravo, Diana. y Antonio Briz (eds.) (2004) *Pragmática Sociocultural* Barcelona: Ariel
- Burgess, Jean. (2011) YouTube. En *Oxford Bibliographies Online*. Oxford University Press.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cohen de Chervonagura, Elisa. (2006) *Comunidades lingüísticas: Confines y trayectorias (Volumen I)* Tucumán, Argentina, Universidad Nacional de Tucumán.
- Cohen de Chervonagura, Elisa (2008) *Comunidades lingüísticas: Confines y trayectorias (Volumen II)* Tucumán, Argentina, Universidad Nacional de Tucumán.
- Coviello, Ana L. (2011) “Comunidades semióticas y discursivas: traducciones y redefiniciones desde la interdisciplinariedad”, en Cohen de Chervonagura, E. (comp.): *Discurso e interdisciplina. Miradas, territorios y fronteras*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán. psg. 87-101.
- Douglas, Silvina. (2007) *Estrategias discursivas de la atenuación en Tucumán*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- Douglas, Silvina (2005) “La cortesía: perspectivas teóricas y estrategias lingüísticas” en Marañón, Lelia. *Competencia comunicativa. Los juegos del lenguaje en el discurso* Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán.
- Escandell Vidal, M. V. (2006) *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Goffman, Erving (1956) *The presentation of self in everyday life*. Edinburgh: University of Edinburgh.
- Griffith, M. y Papacharissi, Z. “Looking for you: An analysis of video blogs” en *First Monday*, Volume 15, Number 1 - 4 January 2010. El URL del documento es <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2769/2430> consultado el 30 de noviembre de 2013.
- Laborda Gil, X. (2004) “Foros Virtuales, ética lingüística y aspectos legales”, en *RED. Revista de Educación a Distancia* Nº 12, año III, diciembre de 2004. Murcia. Disponible en URL: <http://www.um.es/ead/red/12/laborda.pdf> consultado el 30 de noviembre de 2013.
- Lange, Patricia (2007) “Publicly Private and Privately Public: Social Networking on YouTube,” *Journal of Computer-Mediated Communication*, Disponible en <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/lange.html> consultado el 30 de noviembre de 2013.
- Maldonado, Silvia D. y Sal Paz, Julio C. (2009) “Estrategias discursivas: un abordaje terminológico” en *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. El URL de este documento es <http://www.ucm.es/info/especulo/numero43/abortermi.html> consultado el 30 de noviembre de 2013.

- Moreno Fernández, Francisco. (1999) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*.
Barcelona: Ariel.
- Palazzo, María Gabriela (2010) *La juventud en el discurso: representaciones sociales, prensa y chat*.
Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- Yus, Francisco. (2010) *Ciberpragmática 2.0 Nuevos usos del lenguaje en Internet* Barcelona: Ariel.

Una aproximación etno y sociolingüística a narraciones de vida de inmigrantes caboverdeanos en Buenos Aires

Graciela Maricel Martínez, Facultad de Filosofía y Letras, UBA /
maricelgmartinez@gmail.com

› *Resumen*

Desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX llegaron a Argentina los inmigrantes caboverdeanos. Esta comunidad se ha concentrado principalmente en ciudades portuarias como Ensenada, Dock Sud, Mar del Plata, Tigre, entre otras. Eligieron establecerse en zonas marítimas, debido a la cercanía de sus fuentes de trabajo en la marina mercante, en fábricas e industrias (Maffia 2010). Este trabajo se centra en el análisis de relatos de vida de un grupo de caboverdeanos residentes en Buenos Aires. El objetivo principal es analizar un corpus, compuesto por entrevistas realizadas a inmigrantes caboverdeanos, desde una perspectiva que integra discusiones y herramientas teórico-metodológicas de ramas de la lingüística como etnografía del habla, sociolingüística y análisis crítico del discurso. El objetivo específico es aportar al estudio de la inmigración caboverdeana en Argentina desde la lingüística.

Estos relatos tienen tópicos que se van repitiendo: la independencia caboverdeana, el contacto lingüístico español-creole caboverdeano, el contacto con la Sociedad de Socorros Mutuos “Unión caboverdeana” de Dock Sud, entre otros. Otro de los aspectos que se estudian en el presente trabajo es la manera en la que se manifiesta el creole caboverdeano, es decir, la lengua materna de estos inmigrantes. Este trabajo ensaya una aproximación al tema de la inmigración caboverdeana en Buenos Aires y de su inserción social a través de la exploración de una serie de prácticas relativas a los usos del creole caboverdeano en el contexto migratorio. En el corpus se puede ver cómo los hablantes utilizan el creole con fines expresivos, argumentativos y explicativos. El presente trabajo se estructura de la siguiente manera. Luego de presentar una breve caracterización de la inmigración caboverdeana en Buenos Aires y un esbozo de la situación sociolingüística de la colectividad caboverdeana local, se procede a estudiar el corpus desde el marco de la etnografía del habla entendida como “el estudio de la relación establecida entre el uso lingüístico y los sistemas locales de conocimiento y conducta social” (Duranti 1988, 253). Se utilizarán el concepto de evento de habla de Dell Hymes (1972) y la noción de la contextualización de John Gumperz (1982). El modelo de SPEAKING de Hymes posibilitará delimitar los componentes del evento de habla más relevantes. La noción de la contextualización de Gumperz, permitirá el análisis de las pistas de contextualización. A su vez, se estudiará el discurso metapragmático explícito e implícito desde la teoría de Silverstein (1976; 2003; 2004) para complementar el análisis de las pistas de contextualización de Gumperz. Será importante incorporar al análisis la noción de

posicionamiento de Goffman (1974) con el cual se estudiará la forma en la que los hablantes se posicionan dentro de la comunidad caboverdeana. A su vez, se estudiarán las ideologías lingüísticas en torno al creole caboverdeano que están presentes en la comunidad. Tomamos aquí el concepto de "ideologías lingüísticas" propuesto por Woolard (1998) como representaciones, explícitas o implícitas, acerca de la relación entre lenguaje y vida social. La metodología que se implementó para obtener el corpus fue la observación participante, la realización de entrevistas semidirigidas y el registro de eventos de habla espontáneos del ámbito público y privado. Frente a este panorama, se exploran también ciertas prácticas de valorización de la lengua de inmigración generadas desde distintos ámbitos de la colectividad caboverdeana que desde la militancia afrodescendiente ha estimulado un creciente interés sobre ella en las nuevas generaciones.

Dichas prácticas hilvanan, en el contexto migratorio, los simultáneos estatus de la lengua caboverdeana como lengua de inmigración y lengua materna.

» **Palabras clave:** *etnografía del habla-inmigración caboverdeana-creole caboverdeano*

» **Abstract**

Since the late nineteenth century until the mid-twentieth century came to Argentina Cape Verdeans immigrants. This community has been mainly concentrated in port cities such as Ensenada, Dock Sud, Mar del Plata, Tigre, among others. Chose to settle in maritime areas, due to the proximity of their jobs in the merchant marine, in factories and industries (Maffia, 2010). This paper focuses on the analysis of life stories of a group of Cape Verdeans living in Buenos Aires. The main objective is to analyze a corpus consisting of interviews with Cape Verdeans immigrants, from a perspective that integrates theoretical and methodological discussions and branches of linguistics and ethnography of speaking, sociolinguistics and critical discourse analysis tools. The specific objective is to contribute to the study of Cape Verdean immigration to Argentina from linguistics. These stories are topics that are repeated: the Cape Verdean Independence, the Spanish - Cape Verdean Creole linguistic contact, contact with the Mutual Aid Society "Cape Verdean Union" in Dock Sud, among others. Another aspect studied in this work is the way in which the Cape Verdean Creole, ie, the native language of these immigrants is manifested. This study tested an approach to the issue of immigration in Buenos Aires Cape Verdean and social integration through the exploration of a range of practices related to uses of Cape Verdean Creole in the immigration context. The corpus can be seen how speakers use Creole expressive purposes, argumentative and explanatory. This paper is structured as follows. After presenting a brief characterization of the Cape Verdean immigration to Buenos Aires and an outline of the sociolinguistic situation of the local Cape Verdean community, we proceed to study the corpus from the framework of the ethnography of speaking understood as "the study of the relationship established between language use and local knowledge systems and social behavior" (Duranti, 1988: 253). The concept of speech event of Dell Hymes (1972) and the notion of contextualization of John Gumperz (1982) was used. SPEAKING model Hymes delimit components enable the event

most relevant speech. The notion of contextualization Gumperz, allow analysis of the slopes of contextualization. In turn, the explicit and implicit metapragmatic discourse will be studied from the theory of Silverstein (1976, 2003, 2004) to complement the analysis of the slopes of contextualizing Gumperz. It will be important to incorporate the notion of positioning analysis of Goffman (1974) in which the way in which speakers are positioned within the Cape Verdean community participation. In turn, language ideologies around Cape Verdean Creole that are present in the community studied. We take here the concept of "language ideologies" proposed by Woolard (1998) as representations, express or implied, about the relationship between language and social life. The methodology was implemented for the corpus was participant observation, conducting semi-structured interviews and recording of spontaneous speech events public and private sectors. Against this background, certain practices are also explored recovery immigration language generated from different areas of the Cape Verdean community has stimulated a growing interest on it from the Afro militancy in the new generations. These practices weave in the immigration context, the simultaneous status of the Cape Verdean language as a mother tongue and immigration.

» **Keywords:** *ethnography of speaking-Cape Verdean immigration-Cape Verdean Creole*

> **Introducción**

Cabo Verde es un archipiélago africano ubicado en el Atlántico, a 450 kilómetros aproximadamente de la costa de Guinea, Mauritania y Senegal, conformado por diez islas grandes y cinco menores. Las islas de Barlovento incluyen Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia (deshabitada), São Nicolau, Sal y Boa Vista. Las de Sotavento incluyen Maio, Santiago, Fogo y Brava. Las islas de Cabo Verde pasaron por casi cinco siglos de dominio colonial portugués. Bajo el liderazgo de Amílcar Cabral, el PAIGC (Partido Africano por la Independencia de Guinea y Cabo Verde fundado en 1956) logra la independencia conjunta de Cabo Verde y Guinea Bissau en 1975.

La migración de caboverdeanos hacia Argentina comienza a fines del siglo XIX con fecha muy imprecisa, cobrando relevancia a partir de la década de 1920, con la presencia de pequeños grupos o individuos provenientes de las islas de São Vicente, Santo Antão, en su mayoría, São Nicolau, Fogo y Brava, en menor medida. Otros períodos de mayor afluencia fueron entre 1927 a 1933 y el tercero después de 1946, decreciendo en intensidad alrededor de los años sesenta, período que coincide con el aumento del flujo migratorio de caboverdeanos hacia Portugal y otros países europeos, como Francia, Italia, Holanda, Bélgica (Maffia 2010).

La comunidad caboverdeana se concentra principalmente en las ciudades portuarias de Ensenada, Dock Sud, Mar del Plata, Tigre, San Fernando, Punta Alta y algunas ciudades de la Patagonia. Los caboverdeanos eligieron establecerse en la ribera del Río de La Plata o en zonas marítimas, debido a la cercanía de sus fuentes de trabajo, a bordo de los barcos de la marina mercante o la Armada Nacional y en las fábricas, industrias y astilleros establecidos en la zona.

Existen diversos trabajos sobre la comunidad caboverdeana en Argentina, mayormente centrados en aspectos socioculturales desde una perspectiva antropológica (Maffia, 2010). Los procesos socio/etnolingüísticos que afectan a este colectivo de inmigración habían empezado a ser estudiados por Lucía Golluscio en la década del '80. Sin embargo, en Argentina no existen trabajos sobre la lengua caboverdeana en el contexto migratorio.

Este trabajo se centrará en la comunidad caboverdeana que reside en la actualidad en Dock Sud, Avellaneda, que está compuesta por inmigrantes caboverdeanos y sus descendientes. Los miembros mayores de la comunidad, hablan el creole caboverdeano, al que ellos llaman "criol". Sus hijos, en la mayoría de los casos, lo entienden y algunos lo hablan. Las generaciones más jóvenes no lo aprendieron, aunque existe un notable resurgimiento de su interés por la lengua de sus antepasados (Martino 2011).

El objetivo principal del presente trabajo es analizar un corpus, compuesto por entrevistas realizadas a inmigrantes caboverdeanos, desde una perspectiva que integra discusiones y herramientas teórico-metodológicas de la etnografía del habla, sociolingüística y análisis crítico del discurso. El objetivo específico es aportar al estudio de la inmigración caboverdeana en Argentina desde la lingüística.

Estos relatos tienen tópicos que se van repitiendo: la independencia caboverdeana, el contacto lingüístico español-creole caboverdeano, el contacto con la Sociedad de Socorros Mutuos "Unión caboverdeana" de Dock Sud, entre otros. Otro de los aspectos que se estudian en el presente trabajo es la manera en la que se manifiesta el creole caboverdeano, es decir, la lengua materna de estos inmigrantes. Este trabajo ensaya una aproximación al tema de la inmigración caboverdeana en Buenos Aires y de su inserción social a través de la exploración de una serie de prácticas relativas a los usos del creole caboverdeano en el contexto migratorio. En el corpus se puede ver cómo los hablantes utilizan el creole con fines expresivos, argumentativos y explicativos.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera. Luego de presentar una breve caracterización de la inmigración caboverdeana en Buenos Aires y un esbozo de la situación sociolingüística de la colectividad caboverdeana local, se procede a estudiar el corpus desde el marco de la etnografía del habla entendida como "el estudio de la relación establecida entre el uso lingüístico y los sistemas locales de conocimiento y conducta social" (Duranti 1988: 253). La metodología que se implementó para obtener el corpus fue la observación participante, la realización de entrevistas semidirigidas y el registro de eventos de habla espontáneos del ámbito público y privado.

Se utilizarán el concepto de evento de habla de Dell Hymes (1972) y la noción de la contextualización de John Gumperz (1982). El modelo de SPEAKING de Hymes posibilitará delimitar los componentes del evento de habla más relevantes. La noción de la contextualización de Gumperz, permitirá el análisis de las pistas de contextualización. A su vez, se estudiará el discurso metapragmático explícito e implícito desde la teoría de Silverstein (1976; 2003; 2004) para complementar el análisis de las pistas de contextualización de Gumperz. Será importante incorporar al análisis la noción de posicionamiento de Goffman (1974) con el cual se estudiará la forma en la que los hablantes se posicionan dentro de la comunidad caboverdeana.

A su vez, se estudiarán las ideologías lingüísticas en torno al creole caboverdeano que están presentes en la comunidad. Tomamos aquí el concepto de “ideologías lingüísticas” propuesto por Woolard (1998) como representaciones, explícitas o implícitas, acerca de la relación entre lenguaje y vida social.

Frente a este panorama, se exploran también ciertas prácticas de valorización de la lengua de inmigración generadas desde distintos ámbitos de la colectividad caboverdeana que desde la militancia afrodescendiente ha estimulado un creciente interés sobre ella en las nuevas generaciones. Dichas prácticas hilvanan, en el contexto migratorio, los simultáneos estatus de la lengua caboverdeana como lengua de inmigración y lengua materna.

› *Contexto sociocultural de los caboverdeanos en Buenos Aires*

Desde finales del siglo XIX, Dock Sud, localizada en la ribera del río de La Plata, se conformó en un polo industrial y productivo de gran importancia por ser una zona de frigoríficos e industrias. Allí muchos hombres caboverdeanos recién llegados obtuvieron sus primeros empleos. Aunque diversas, las tareas realizadas a bordo tuvieron por común denominador la permanencia por largos períodos de tiempo fuera de sus hogares y, se desempeñaron como pescadores, estibadores, cocineros, mozos, entre otros con duras condiciones laborales, en algunos casos. Algunos se emplearon en la Marina Mercante y en la Marina de Guerra así como en compañías comerciales que transportaban carnes y cereales a Europa. Las mujeres caboverdeanas fueron en su mayoría amas de casa aunque también algunas de ellas trabajaron como empleadas domésticas, tejedoras y obreras industriales.

Algunos arribaron al país con pasaporte portugués, en especial, aquellos que lo hicieron en las primeras décadas. Otro grupo lo hizo de manera clandestina, como *polizones*, ocultos en los navíos que llegaban a los principales puertos del país. Esta situación dificulta establecer cifras censales sobre este colectivo, ya que los registrados en los archivos migratorios, lo hacían como portugueses. Se estima (Mateo 2003) que en la actualidad hay entre 9000 y 11000 caboverdeanos contando nativos, hijos, nietos y biznietos.

Dock Sud fue un ámbito en el cual el “crisol de razas” dio sus frutos más permanentes. Barrio portuario desde sus inicios, recibió a una gran variedad de grupos inmigrantes de diversas naciones asentadas en esta localidad que iba tomando forma a medida que se instalaban las industrias. Este barrio condensó las representaciones que hicieron de Argentina un país de “brazos abiertos”, “aluvial, portuario y cosmopolita” que, tras el éxito de la “convivencia pacífica” entre sus diversas culturas, llevaría a cabo el tan esperado “progreso”. Estos temas estuvieron reunidos en la metáfora del “crisol de razas” que, como representación colectiva, ganó terreno hasta convertirse en el sentido común de la sociedad argentina y en un valor positivo en sí mismo, sirviendo de modelo en las relaciones cotidianas y articulándose a una serie de discursos populares.

La convivencia con los vecinos del barrio, en un contexto de relativa pobreza estimuló la progresiva imbricación social de los inmigrantes en relaciones más amplias e inclusivas. Diferente estatus se dio a los “autóctonos” quienes eran percibidos como los verdaderos “extranjeros” y “extraños” y quedaban afuera de esta suerte de “alquimia social” que habría fundido a las diferentes razas llegadas desde Europa. Tales relaciones, por momentos, vinculaban e integraban a los grupos en redes sociales interculturales. Sus identidades particulares, sin embargo, lejos de diluirse, permanecían marcadas en clara alusión a su origen étnico: las referencias a “el árabe”, “los italianos” y “alemanes”, más que expresar una idea de “fusión” se acercaría, en el contexto local de Dock Sud, a la representación de una comunidad barrial cuyos múltiples orígenes permanecían marcados en el contexto local. El relato del “crisol de razas” sufría algunas transformaciones a nivel nacional, más amplio. En ese ámbito prevalecía la noción de “fusión” en la cual todas las personas marcadas étnicamente fueron convocadas a desplazarse de sus categorías de origen para, a partir de entonces, ejercer la nacionalidad.

Debido a las condiciones precarias en las que se encontraba este grupo, en 1932 se funda en Dock Sud la Sociedad de Socorros Mutuos “Unión Caboverdeana”¹. Esta institución se abocó a la ayuda mutua entre sus socios. Con el tiempo, fue centrándose en la difusión y promoción de la cultura caboverdeana. Existen otras tres organizaciones caboverdeanas en Argentina: Asociación Deportiva y Cultural de Ensenada (1927), el Círculo de Descendientes de caboverdeanos de Mar del Plata (1992) y la Asociación Amigos de las Islas de Cabo Verde (1994). Gran parte de la colectividad encontró en estas asociaciones un espacio de vinculación con su origen caboverdeano.

› *Situación sociolingüística en la actualidad*

El creole caboverdeano es una lengua criolla de base lexical portuguesa de la familia de los criollos afro-portugueses de África Occidental, que incluye el caboverdeano, el bissauguineano de Guinea-Bissau, el criollo casamancés de Senegal y el papiamento de las Antillas Holandesas. Existen dos grandes grupos de dialectos: aquellos de las Islas de Sotavento (islas de Brava, Fogo, Maio, Santiago, 70% de hablantes residentes); y aquellos de las Islas de Barlovento (islas de Buena Vista, Sal, San Antonio, San Nicolás, San Vicente, 30% de hablantes residentes). Las dos variedades insulares más habladas son el santiagués (55% de la de la población caboverdeana) y el sanvicentino (18%). El área geográfica de este creole comprende a Cabo Verde y la diáspora caboverdeana que se encuentra distribuida en importantes comunidades originarias de Cabo Verde en EE. UU, Portugal, Francia y Holanda, Senegal y Angola, y en menor medida en Brasil, Argentina, Italia y España (Quint, 2007; Veiga, 2002). El caboverdeano es una lengua SVO (Sujeto-Verbo-Objeto), más bien analítica. Más del 95% del vocabulario proviene del portugués. Sin embargo, existe una fuerte huella áfrico-occidental (esencialmente wólof y mandinga),

1 En adelante se utilizarán las siglas en mayúscula de la Sociedad de Socorros Mutuos “Unión Caboverdeana” (SSM/UC) por cuestiones de espacio y comodidad.

en particular relacionada a la morfología verbal y la estructura semántica. El creole es la lengua materna de los caboverdeanos, en cambio el portugués es la lengua del trabajo y la educación.

Como ya se ha mencionado en la introducción los únicos que hablan el creole caboverdeano son los inmigrantes que llegaron durante el siglo XX a Argentina. Algunos de ellos, particularmente los que viven en o cerca de Avellaneda solían reunirse todos los sábados en la sede de la SSM/UC. Allí almorzaban y conversaban durante toda la tarde. Esos eran los momentos en los que el creole se escuchaba abiertamente. Algunos de sus descendientes aprendieron la lengua de sus padres y la comprenden, pero no es así en todos los casos. La fuerte integración de sus padres influyó en la adquisición del español principalmente en la escuela y el barrio. Algunos de ellos pueden traducir textos en creole. Por ejemplo, cuando le solicité a un descendiente que tradujera una canción caboverdeana (“Tunuca”), esta persona la tradujo casi completamente, pero algunas frases no las pudo entender porque hacían referencia a “refranes caboverdeanos” que no conocía.

Los hijos de los caboverdeanos crecieron en casas en las cuales, como es de esperar, se hablaba el creole caboverdeano en contraposición al barrio y a la escuela. Como lo explica una hija de caboverdeanos que creció en Dock Sud:

¿vos sabés que mi mamá lo siguió hablando?/ eh/ porque vino/ cuando ella vino acá tenía catorce años/ trece catorce años/ pero lo habló siempre siempre/ en casa claro/ lo que pasaba era que como también hablaba castellano/ mezclaba/ no sabíamos/ creíamos que era castellano/ por ahí te estaba hablando castellano/ mezclaba.

Con respecto a las nuevas generaciones, hace unos años se comenzó a revitalizar el interés por esta lengua. Los más jóvenes han manifestado su deseo de aprenderla. Tal es el caso de Victoria (24 años) nieta de caboverdeanos que decía “uno de los caboverdeanos debería dictar clases de criol en la sede de SSM/UC”. Es esta institución la que en el año 2010 se puso en contacto con el gobierno de Cabo Verde para organizar un curso de caboverdeano en Argentina. Este curso fue dictado por un profesor caboverdeano durante una semana en la Asociación Cultural y Deportiva Caboverdeana de Ensenada. A este curso asistieron descendientes de caboverdeanos, que en su mayoría eran jóvenes de entre 17 y 30 años. El curso consistió en la enseñanza de la gramática caboverdeana, la historia y la literatura de Cabo Verde. Los asistentes leyeron textos literarios en creole. Muchos no pudieron asistir debido al horario y el lugar del curso. De hecho se alquiló un micro para llevar a los asistentes al curso con el fin de facilitar el acceso. Desde entonces los que no pudieron ir manifestaron su deseo de que la SSM/UC organice otro taller. Cuando los más jóvenes fueron entrevistados, la mayoría de ellos reconoció que aprender la lengua de sus abuelos era una nueva forma de vincularse con su origen caboverdeano.

El creole caboverdeano también aparece en discursos institucionales de la SSM/UC, en particular en aquellos dados por los inmigrantes caboverdeanos más ancianos. En una cachupa² uno de los presidentes honorarios de dicha institución hizo

2 Fiesta en la que se prepara la cachupa, comida típica caboverdeana que consiste en un estofado

hincapié en la colaboración que existió entre Angola y Cabo Verde antes de la independencia caboverdeana:

tenemos aquí presentes/ dos representantes de Angola/ muchos de ustedes y otros que no están / habrán bailado muchas veces una morna de Peleta/ que decía/ “Angola, nostro dolor es igual”/ “Angola a nostra gloria a mesma”// esos dos señores / representantes de Angola/ son paisanos cote-coterráneos de// líder angolano Agostinho Neto/ ((aplausos)) quizás la mayoría ignora que Agostinho Neto era un médico/ y que ANTES/ ser de Angola y Cabo Verde ambas colonias de de Portugal/ ANTES de la lucha de la Independencia pero ya tenían la mentalidad/ él se empeñó en la isla de Santo Antao como médico ((alguien dice “buau” asombrado)) / y atendía a MUCHOS mucha mucha gente pobre que no tenía recursos y le atendía GRATIS.

En este evento de habla, el hablante cita una morna³ muy conocida por la colectividad y le da un contexto para explicar su significado. La música caboverdeana es vivida como un lazo que une por un lado, pasado y presente a través de las generaciones, y por el otro, a los miembros de la comunidad. En ese sentido, constituye un medio de comunicación que desde un presente discursivo resignifica hechos y lugares (Tuler et. al. 2001). El concepto de posicionamiento de Goffman (en Duranti 1988) se entiende como la toma de posición que adopta un individuo al enunciar una expresión lingüística dada. El posicionamiento es una forma de discurso metapragmático con el que el hablante hace saber al oyente cómo debe entender el enunciado. Así el hablante, posicionándose como presidente honorario y tomando la palabra luego de que hablara la presidente actual, buscó integrar a los funcionarios de la embajada de Angola que estaban presentes y, a su vez, rememorar los años anteriores a la independencia caboverdeana en la que Angola y Cabo Verde estuvieron vinculados por la misma causa. Gumperz (1982) explica que las pistas de contextualización operan en los distintos niveles de producción del discurso tales como la prosodia, los signos paralingüísticos, la elección del código y de fórmulas lexicales o expresiones formulaicas. Por ejemplo, hay subidas de tono cuando nombra ciertos ítems léxicos: “y atendía a MUCHOS mucha mucha gente pobre que no tenía recursos y le atendía GRATIS”. Esto ayuda a realizar un énfasis en el tópico que quiere presentar el hablante ante su público.

cocinado con dos tipos de maíz, tres o cuatro variedades de alubias y pescado o carne.

3 La morna, forma considerada como la máxima expresión musical de Cabo Verde, refleja la sensibilidad del pueblo y el sentimiento colectivo del archipiélago. Su origen se encuentra vinculado a la Isla de Boa Vista, a finales del S XVII, a partir de la introducción del lundum. Allí, no presenta el contenido dramático que se conoce popularmente a través de la difusión de compositores e intérpretes como Eugenio Tavarès (en la Isla de Brava) o B. Leza (en la Isla de San), sino que su temática se asocia a actividades marítimas. Con el tiempo, el aporte literario de los poetas Vicente le fue imprimiendo un carácter nostálgico, sentimental y melancólico.



Imagen 1: Salón de la SSM/UC. Foto tomada durante una fiesta de la cachupa.

También se detectan apariciones del creole en contextos interinstitucionales. En el año 2011 la parroquia de Santa Catalina de Dock Sud invitó a participar a la SSM/UC en una misa por el 100° Aniversario del barrio. Varios descendientes asistieron a la misa realizada en representación de dicha institución. Allí se entregó la llave al vecino distinguido, se realizó el descubrimiento de la placa del Centenario y se dedicó un momento a la pronunciación de intenciones en las lenguas que corresponden a las diferentes colectividades de inmigrantes que se asentaron en dicho barrio. Allí un hijo de caboverdeanos, que había asistido al curso de caboverdeano, pronunció una intención en creole y una hija de caboverdeanos la tradujo al español: “Nos ta pedi pa oses igual pa tud es gentes mundo y pat e reispeto pa tud cualidade” (“Pedimos por la igualdad para todas las personas en este mundo y por el respeto hacia todas las culturas”). Cabe aclarar que en el año 2010, la Catedral de Luján invitó a la comunidad a la celebración de la beatificación de la figura del Negro Manuel⁴. A este evento asistió una delegación de la SSM/UC. Uno de los caboverdeanos que asistió cantó una morna. Esto da muestra de cómo en la práctica, el creole tiene una presencia efectiva en diversos contextos.

Este año un grupo de descendientes organizó un viaje a Cabo Verde. Algunos de ellos estaban muy interesados en aprender creole. Uno de ellos me manifestó su deseo de aprenderlo, pero como no tenía mucho tiempo decidí “reparar lo que sabía de portugués” para manejarse con “más soltura”. En este viaje crearon lazos con sus familias e incluso fueron recibidos por el Presidente de Cabo Verde. A su regreso y al ser entrevistados,

4 Esclavo caboverdeano que viajaba junto a la estatuilla de la Virgen de Luján y que cuida de ella hasta su muerte. A través de la investigación del caboverdeano Armando Monteiro se pudo establecer el origen caboverdeano de este personaje reconocido por su rol de encargado de la Virgen de Luján.

algunos dijeron que quisieran aprender el caboverdeano para cuando volvieran a Cabo Verde. Una nieta de caboverdeanos que viajó en esa oportunidad está aprendiendo esta lengua a través de documentos escaneados (textos como *O Caboverdiano em 45 Lições de Veiga*) que le envían los caboverdeanos que conoció.

Todas estas acciones de las jóvenes generaciones dan cuenta del resurgimiento del interés en el creole caboverdeano. Aunque es difícil para ellos aprender la lengua de sus antepasados, se están creando lazos con las islas que tal vez posibiliten una mayor exposición a ella. Claramente este interés tiene su origen en la militancia que han venido realizando los descendientes de caboverdeanos durante más de tres décadas. La profesora Miriam Gomes, hija de caboverdeanos, es un ejemplo de ello. Con su trabajo ha estado formado a las nuevas generaciones de descendientes que ahora se están vinculando con Cabo Verde directamente. Esto es así en el núcleo que se ha formado en torno a las organizaciones caboverdeanas en Argentina. Ellas han cumplido y cumplen un rol muy significativo en la resurgimiento del interés en el creole caboverdeano pues se encargan de promover la cultura caboverdeana y de fortalecer prácticas ligadas a ella como la elaboración de la cachupa, los diferentes tipos de baile caboverdeano, entre otras prácticas.

En una entrevista a un inmigrante caboverdeano sobre la independencia de Cabo Verde, donde se menciona la figura de Amílcar Cabral, el uso del creole caboverdeano se utilizó con fines expresivos. El hablante es un miembro de la comunidad muy respetado, llegó a Argentina cuando tenía 18 años como *polizón*.

Con mucha emotividad el hablante comenzó a hablar de la importancia de Cabral. En el siguiente fragmento se puede ver cómo el hablante se refiere a la lucha de Amílcar Cabral y de cómo otros también lucharon hasta ser encarcelados en la Cárcel de Tarrafal⁵. El hablante ejemplifica esta situación con la canción “Seis ones na Tarrafal”. Cita su letra y la traduce al mismo tiempo con el fin de dar un valor expresivo a su discurso y buscar la empatía con el sufrimiento de los que lucharon por la independencia caboverdeana:

porque ahí está la base y el sustento de la reacción hacia la mejoría de la vida/ por eso tenemos que recordar lo que hizo/no sólo él hubo otros otros antes que lucharon y perdieron la vida/ vos conocés esa canción que canta siempre “Seis ones na Tarrafal”/ no lo entendés/ “Seis ones na Tarrafal” es una morna/ es tan triste la letra como la música/ “acá estoy seis años entre paredes”/ “en una prisión política”/ “sin poder ir a”/ entonces recibió la noticia que había fallecido la madre/ vela en la canción/ “olinges gana Tarrafal” “podé vei a ma nha má”/ después dice/ “o pobo da Tarrafal”/ “oh, pueblo de Tarrafal” / que es donde estaba la prisión/ Pero no había solamente caboverdeanos/ había portugueses también/ él te lo explica después/ este:/ “sin poder ir a ver a mi mamá”/ “oh, pueblo de Tarrafal”/ “ábreme la puerta de esta prisión”/ “para que yo vaya a ver a mi mamá”/ es muy triste.

5 La Colonia Penal de Tarrafal, situada en la aldea de Chão Bom en el término municipal de Tarrafal, en la Isla de Santiago (Cabo Verde), fue establecida por el gobierno portugués del Estado Novo en 1936. Fue conocida como un campo de concentración. El 18 de octubre de 1936 partieron de Lisboa los primeros 152 detenidos, entre los cuales se encontraban los participantes en la Gran Marina (37) del 18 de enero de 1934 y los marineros que tuvieron participación en la Revuelta de los Marineros ocurrida a bordo de navíos de guerra en el río Tajo el 8 de septiembre de 1936.

Uno de los usos del creole con fines explicativos se puede ver en el siguiente fragmento. El hablante es caboverdeano de 80 años, ex presidente de la SSM/UC y que formó parte del Comité Regional de PAIGC. Aquí explica cómo los caboverdeanos, en Cabo Verde y en Argentina, reaccionaron ante el asesinato de Amílcar Cabral, el líder de la independencia caboverdeana:

Así que todavía vive/ le metieron otra rayada de ametralladoras/ y ahí fue cuando lo aniquilaron del todo/ y la noticia acá/ ya les dije fue tomada con mucha costernación/ dije que era un gran líder/ allá en Praia/ o sea en la isla de Santiago/ y las otras islas que apoyaban plenamente a Amílcar/ le decían/ ya "AS MATADO BODONA"/ bodona sabés qué es/ "bodona" es el/ era una manada/ el que ma/ que conduce a la manada/ y le decían bodona/ "AS MATADO BODONA"/ "YA MATARON AL GRAN HOMBRE"/ al gran líder/era así/ una ... así/ y nosotros acá cuando recibimos esa noticia/la verdad que quedamos con la boca abierta.

En este fragmento la admiración y la pena de los seguidores del líder caboverdeano la transmite el hablante citando las palabras literales en creole caboverdeano y traduciéndolas al español. Desde la perspectiva de Silverstein (1976, 2003, 2004), en este evento de habla se pueden encontrar elementos del *discurso metapragmático explícito*. Relacionados con la creación de textos denotacionales, estos elementos léxicos señalan el evento de habla mientras éste está sucediendo. Podemos encontrar elementos que señalando lo dicho anteriormente: "y la noticia acá/ ya les dije fue tomada con mucha costernación". Luego, para introducir una traducción, dice "bodona sabés qué es/ "bodona" es el/ era una manada/ el que ma/ que conduce a la manada".

En este evento de habla también están presentes elementos del *Discurso metapragmático implícito* relacionados con la creación de textos interaccionales que involucran procesos de negociación entre hablantes y oyentes en la interacción concreta. Este discurso se hace accesible a través de las *Pistas de contextualización* de Gumperz (1982). El aumento del volumen en palabras claves buscan llamar la atención sobre ellas, por ejemplo: "YA MATARON AL GRAN HOMBRE". La elección de determinados ítems léxicos le dan al discurso un tono emotivo: "la verdad que quedamos con la boca abierta".

› *A modo de cierre*

A través de este trabajo se ha visto cómo los caboverdeanos y sus descendientes se han vinculado y se vinculan tanto con Cabo Verde como con la sociedad argentina. La integración de los inmigrantes caboverdeanos, en el contexto proporcionado por Dock Sud como la materialización del crisol de razas, fue tan efectiva que ellos mismos y sus hijos se adaptaron a la sociedad argentina hasta el punto de invisibilizarse completamente. Sin embargo, durante los últimos treinta años esta situación ha cambiado debido a la militancia del colectivo afrodescendiente que ha venido reivindicando sus derechos y trabajado en contra de la invisibilización y el racismo sufrido. En esta serie de movimientos la revaloración del creole caboverdeano aparece en las nuevas generaciones. Tal vez, los nuevos vínculos con las islas posibiliten un reencuentro con el creole.

Referencias bibliográficas

- Duranti, A. (1988): "La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis", en Newmeyer, F. (ed.), *Panorama de la Lingüística Moderna* (vol. IV: El lenguaje: contexto socio-cultural), Madrid, Visor, pp. 253-274.
- Goffman, E. (1974): *Frame analysis*, New York, Northeastern University Press.
- Gumperz, J. (2000 [1982]): "Contextualización y comprensión", en Messineo, C. (comp.), *Estudios sobre contexto II*, Buenos Aires, OPFyL, UBA.
- Hymes, D. (2002 [1972]): "Modelos de interacción entre el lenguaje y la vida social", en Golluscio, L. y colaboradoras (comp.), *Etnografía del habla. Textos fundacionales*, Buenos Aires, EUDEBA, pp. 54-89.
- Maffia, M. M. (2010): *Desde Cabo Verde a la Argentina. Migración, parentesco y familia*, Buenos Aires, Biblos.
- Mateo, Luz M. (2003): "Os caçadores de heranças". "Uma aproximação as descendências cabo-verdianas na Argentina", *Certamen del Ministerio dos Negócios Estrangeiros de la República de Cabo Verde para trabajos em Ciencias Sociales de investigadores miembros de la diáspora cabo-verdiana, I Coloquio Internacional "Olhares de Descendências"*, Praia, Biblioteca Nacional, 29 de Mayo.
- Silverstein, M. (2000 [1976]): "Conmutadores, categorías lingüísticas y descripción cultural", en Messineo, C. (comp.), *Estudios sobre contexto I*, Buenos Aires, OPFyL, UBA.
- Silverstein, M. (2003): "Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life", en *Language & Communication* 23, pp. 193-229
- Silverstein, M. (2004): "'Cultural' Concepts and the Language- Culture Nexus" en *Current Anthropology*, Volumen 45, 5.
- Tuler et al. (2001): "Expresiones musicales de la cultura cabo-verdiana. Una aproximación al conocimiento de la especie musical morna", en D. Picotti (compiladora) *El negro en la Argentina. Presencia y negación*, Buenos Aires, Editores de América Latina, pp. 273-301.
- Woolard, K. A. (1998): "Introduction. Language Ideology as a Field of Inquiry", en Schieffelin, Bambi; Woolard, Kathryn y Paul Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies. Practice and Theory*, New York/ Oxford: Oxford University Press.

La sinonimia como amplificación en la conversación coloquial

Morales, Marcela R., U.N.L.P / marcelarmorales@hotmail.com

Moyano, Sara I., U.N.L.P / saramoyano@yahoo.com.ar

› *Resumen*

Este trabajo se desprende de un proyecto de investigación más amplio que se desarrolla en la UNLP (11/H251) sobre “Cohesión y coherencia en la conversación coloquial”, y en el cual se han estudiado hasta el momento diversos aspectos semánticos, léxico gramaticales y discursivos de la interacción verbal. En nuestro caso particular, hemos estudiado la repetición, las relaciones de elaboración y la sinonimia como recursos cohesivos en la conversación coloquial. Este trabajo continúa nuestra línea investigativa acerca de la sinonimia y sus funciones pragmáticas. En esta ocasión, abordamos el tema de la sinonimia empleada como amplificación en la conversación coloquial. La Teoría de la Valoración estudia los significados actitudinales de las palabras empleadas en la conversación (Eggins & Slade, 1997:125) y reconoce a la amplificación como una de sus cuatro categorías principales junto con juicio, afecto y apreciación. Para esta investigación se utilizaron 35 conversaciones elegidas al azar, extraídas del corpus ECAr, (Español Coloquial de Argentina), formado por sesenta conversaciones coloquiales en las que participan estudiantes universitarios argentinos de ambos sexos de entre 18 y 28 años de edad.

En nuestro corpus, en el 60% de los casos, la sinonimia produjo un aumento en la intensidad de lo dicho al causar un ascenso en la escala de gradación. No existió una diferencia significativa entre el número de casos de gradación ascendente y aquellos en los que, por el contrario, hubo mitigación de la intensidad. Los resultados mostraron que los hablantes utilizan con frecuencia la sinonimia como recurso de graduación para reafirmar lo dicho por ellos mismos o alinearse con su interlocutor.

» **Palabras clave:** *sinonimia-amplificación-conversación coloquial*

> **Abstract**

This study is part of a larger research project on “Cohesion and coherence in casual conversation” (11/H251), which is being carried out at UNLP. Different semantic, lexico-grammatical and discourse aspects of casual conversation have been studied so far in this project. In our case, we have focused on repetition, elaborational relations and synonymy as cohesive resources in casual conversation. This paper continues our research on synonymy and its pragmatic functions. On this occasion, we deal with synonymy as amplification in casual conversation. Appraisal Theory studies the attitudinal meanings of words used in conversation (Eggins & Slade, 1997:125) and recognises amplification as one of its main categories, together with affect, judgement and appreciation. Our data consists of 35 dialogues drawn from the ECAR (Español Coloquial de Argentina) corpus, a collection of sixty informal conversations recorded between 2000 and 2010, involving male and female Argentine university students. In our data, in 60% of the cases, synonymy produced an increase in the intensity of what was being said, thus causing an upscaling in the gradation scale. There was not a significant difference in the number of cases of upscaling and those in which there was mitigation of the intensity of gradation. Results showed that speakers frequently used synonymy as a gradation resource to emphasise what they had said or to align with their interlocutor.

» **Key words:** *synonymy-amplification-casual conversation*

> **Introducción**

Este trabajo se desprende de un proyecto de investigación más amplio que se desarrolla en la UNLP) sobre “Cohesión y coherencia en la conversación coloquial” (11/H251) y en el cual se han estudiado hasta el momento diversos aspectos semánticos, léxico gramaticales y discursivos de la interacción verbal. En nuestro caso particular, hemos estudiado la repetición, las relaciones de elaboración y la sinonimia como recursos cohesivos en la conversación coloquial.

Durante una investigación anterior, despertó nuestro interés un alto número de casos en los que el uso de la sinonimia parecía relacionarse con otros significados no estudiados hasta el momento. El presente trabajo es una continuación de nuestra línea investigativa acerca de la sinonimia y sus funciones pragmáticas y permitió relacionar recursos cohesivos con efectos discursivos asociados a la valoración en el discurso. A partir del análisis de los casos de sinonimia encontrados en nuestro

corpus, observamos cuáles fueron los efectos pragmático discursivos que ese recurso produce y en este estudio en particular, estudiamos la manera en que los hablantes construyen la valoración en el discurso por medio de expresiones de valor sinonímico.

> *Marco teórico*

La sinonimia se considera como un recurso de cohesión léxica (Halliday & Matthiessen, 2004) y como un fenómeno que engloba a la paráfrasis, en concordancia con lo expresado por de Beaugrande y Dressler (1997) y Vilá Santasusana et alles (2005). Decimos entonces que existe sinonimia entre dos o más partes de un discurso cuando dichas partes son empleadas y percibidas como equivalentes por los hablantes en un determinado contexto.

Por otra parte, este estudio requirió que recurriéramos a la Teoría de la Valoración (*Appraisal Theory*) que se centra en la manera en la que se expresan valores y actitudes, en los recursos para hacerlo directa o indirectamente y en las maneras en las que ajustamos tales expresiones, graduándolas hacia arriba o hacia abajo (Hood & Martin, 2005:195). Dentro de la Lingüística Sistémica Funcional (LSF), la Teoría de la Valoración (Martin & White, 2005:33 y ss.) se ubica en el sistema interpersonal en el nivel de la semántica del discurso. En ese nivel, la Valoración co-articula el significado interpersonal con otros dos sistemas: negociación e involucramiento. En el sistema de Valoración interactúan tres dominios: Actitud, Compromiso y Graduación. Actitud se subdivide a su vez en tres regiones del sentimiento: Afecto (construye reacciones emocionales), Juicio (se relaciona con los recursos para evaluar el comportamiento de acuerdo a normas establecidas) y Apreciación (se relaciona con los recursos para construir los valores de las cosas).

Por Graduación (Martin & White, 2005:37) se entiende la posibilidad de graduar la realidad acerca de la que se habla. Dentro de Actitud, dado que los recursos son esencialmente graduables, la graduación tiene que ver con ajustar el grado de la evaluación. El tipo de graduación que indica cuán fuerte o débil es el sentimiento expresado se llama Fuerza e incluye intensificación y uso del comparativo o superlativo, entre otros. Por otro lado, los recursos no graduables dentro de la graduación sirven para ajustar los límites de las categorías. A este sistema se lo denomina Foco.

› *Corpus y metodología*

Los casos analizados en este trabajo fueron extraídos de 40 conversaciones elegidas al azar, pertenecientes al corpus ECAr (Español Coloquial de Argentina), compilado entre 2000 y 2010, que consiste en 60 conversaciones coloquiales entre jóvenes universitarios de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 18 y 28 años. En todos los casos se solicitó a los participantes que mantuvieran una conversación de entre 20 y 30 minutos acerca de temas de su interés. Las conversaciones fueron grabadas y luego transcritas y codificadas.

Los casos que constituyen el corpus del presente trabajo forman parte de un grupo mayor de casos que fueron objeto de estudio en un trabajo de investigación anterior que indagaba acerca de algunas funciones pragmáticas de la sinonimia. Un gran número de casos encontrados en los que el uso de la sinonimia parecía relacionarse con otros significados no investigados hasta el momento dio comienzo al presente estudio. Se llevó a cabo un estudio cualitativo de los casos encontrados y se aplicaron técnicas de interpretación.

› *Análisis y discusión de los resultados*

El análisis de algunos de los casos de sinonimia encontrados nos permitió plantear la hipótesis de que en numerosas ocasiones el empleo de la sinonimia daba como resultado una modificación en la intensidad de la evaluación.

Se muestran a continuación fragmentos de discurso representativos de los significados detectados.

Caso 1
(008) 2000-IHIM L.446-460

446 H3: *Te molesta más porque xxx -risas- ese es el tema*
447 H4: *xxx Pero te da bronca, a mi me da bronca porque, se llenan la boca hablando de*
448 *la universidad pública, la educación pública, xxx enseñarles a los chicos a ser*
449 *críticos, qué se yo*
H3: *¿Y [vos]?*
450 H4: *[Pero] son re-retrógrados, autoritarios.. al mango*
451 H3: *Risas*
452 H4: *xxx unos paternalistas pedagógicos xxx, pero bueno no queda otra.. Y esa por*
453 *ahí es la es la bronca, que no tengan una coherencia en el discurso con la acción..*
454 *porque si vos me decís, bueno.., yo soy positivista y en mi práctica soy*
455 *positivista, bueno, pero ves la coherencia, no que te vengo a decir, bueno, yo soy*
456 *light, todo así y después son xxx; te da bronca, o sea, la incoherencia y la falta*
457 *de ética.. tanto en su discurso como en su accionar es lo que más te envenena,*
458 *digamos.. digamos, porque si vos tenés una posición y tenés.. argumentos para*

459 *defenderla, bueno, defendela; pero si día te equivocaste reconocélo, no seas*
460 *tampoco, decir, no, yo sigo defendiendo lo que soy*

En el caso 1, Laura (H4) y Leandro (H3) utilizan expresiones sinónimas “te da bronca”, “te molesta más” y “te envenena” para referirse al estado emocional de infelicidad que ellos (u otros) experimentan en el contexto del tema en cuestión. Al analizar las tres instancias sucesivas de sinonimia, se hace evidente una intensificación de la evaluación. De esta manera, los hablantes no solo manifiestan afiliación mutua, sino que refuerzan su opinión convergente acerca de lo expresado.

Caso 2
(006) 2000-IHIM L. 219-222

217 **J**: *Sí, sí, por supuesto. Pero... Y.. algunos temas más, alguna deficiencia de la*
218 *facultad, algo más, se te ocurre..*
219 **R**: *Los baños, por ejemplo.. (risas) eso..*
220 **J**: *Sí, servicios sanitarios son..*
221 **R**: *Es terrible.*
222 **J**: *Son tremendos.*

En el caso 2, Romina y Juan hacen una evaluación del estado de los baños en la facultad. Ante el comentario de Romina “es terrible”, Juan manifiesta acuerdo empleando el término sinónimo “tremendos”. El término empleado por Juan produce una intensificación del significado expresado por Romina, reforzando la evaluación y el acuerdo.

Caso 3
(038) 2006-IIMIH L.492-493

492 **Be**: *Ah... mirá, había mucha gente.*
493 **Pa**: *Sí... estaba lleno, lleno.*
494 **Ig**: *Pero por qué tuviste que lo tuviste que decir tres veces, si te estábamos*
495 *atendiendo.*

Describiendo un recital de Mercedes Sosa al que había concurrido, Belén dice “había mucha gente”, a lo cual Paola responde “Sí, estaba lleno, lleno”. Con solo utilizar el adjetivo “lleno”, Paola modifica la intensidad de lo formulado por Belén.

Caso 4
(008) 2000-IHIM L198-199

196 **H4**: *Vinieron gente..de renombre internacional, vinieron personas del exterior, que*
197 *vinieron a enseñarnos; a decir, este es el estado del arte de la investigación, así*
198 *estamos, tenemos que seguir, tenemos que avanzar..y no quedarnos estancados,*
199 *porque por ahí lo que es tan, es tan, es tan, tan estructurados..y parcelados, que*

200 es parte de este, de la situación Argentina xxx, estamos tan..eh, fragmentados, 201 porque, digamos, el colectivo social está fragmentado, no [tenemos un colectivo]

El caso 4 es un ejemplo de modificación de la intensidad por repetición de términos que están relacionados semánticamente. Las frases verbales “tenemos que seguir”, “tenemos que avanzar”, así como “no quedarnos estancados”, emitidas por el mismo hablante y en forma consecutiva, no hacen más que intensificar un proceso, mientras que los adjetivos “estructurados”, “parcelados”, así como también “fragmentados”, intensifican un estado.

Caso 5
(005) 2000-IIH L. 109-111

109 W: *No sé, nosotros nunca tenemos paro, tiene que ser algo groso, groso,*
110 *groso, groso para parar Siempre tenemos clases, siempre, no sé si no te, si*
111 *tenemos representantes o no en la CONADU*

En el caso 5, Willy se está refiriendo a sus clases en la facultad de Odontología y comenta “nunca tenemos paro”. Luego de repetir el término “groso” cuatro veces, usa una frase que consideramos sinónima de la anterior “siempre tenemos clases”.

En el caso 6, los hablantes Gladys, Jackeline y Carolina se encuentran argumentando sobre frecuentes diferencias entre profesores universitarios. La frase “se agarran de las crestas”, tomada seguramente de las riñas de gallos, seguida por “se matan”, describe figurativamente y modifica notoriamente la intensidad de lo expresado, lo que finalmente Carolina resume en “una guerra pero campal”.

Caso 6
(009)2000 -III M L. 435-446

435 G: *y cómo embroman verdaderamente, cómo embroman al estudiante, en las*
436 *diferencias cuando esas diferencias se plantean en términos de cómo encarar una*
437 *la clase. o cómo encarar*
438 J: *[Teóricamente el plan de nosotros..]*
G: *[este.. o qué es lo que es necesario] para ese tema. y entonces*
439 *se agarran de las*
440 *crestas, viste. [son terribles. y aparte en unos.] términos utilizan.*
441 J: *[En mi facultad individualmente-]*
442 C: *((risas))*
443 G: *o sea no, o sea no son groseros, pero los el tono.*
444 C: *Se matan igual.*
445 G: *con el tono. yo creo que-*
446 C: *con dos nomás ya hacés una guerra pero campal.*

En el caso 7, Laura y Alejandra están describiendo la forma de manejar de la madre de Laura. Alejandra se refiere a ella como “una bestia”; Laura, utiliza la frase”

maneja fuerte” que modifica la intensidad del término “una bestia”.

Caso 7

(018) 2006-IIM L 464-467

464 Al: *Porque tu mamá es una bestia para manejar. (Entre risas).*

465 La: *¿Querés decir que maneja fuerte?*

466 Al: *No, es media así como que... atolondrada, ella se lleva el mundo por delante,*

467 cuando va manejando (entre risas).

En el caso 8, Jackeline se está refiriendo a los cursos de ingreso a la facultad, a los que califica con el adjetivo “bravo”, precedido por el pre-modificador “muy”. Gladys responde a esto diciendo “es difícil- es difícil”, con lo cual, a pesar de utilizar el recurso de la repetición léxica, que tiene la condición de reforzar el significado de lo que se enuncia, en cierta forma modifica la intensidad del término: “difícil” tiene menos intensidad que “bravo”, si lo que se evalúa es un curso o examen.

Caso 8

(009) 2000 -III M L 202-204

202 J: *¿Viste? es es muy bravo los cursos de ingreso, pasarlos*

203 C: *Sí, es verdad.*

204 G: *Es difícil- es difícil porque la presión que que.. que le ejercen al al estudiante..*

› *Discusión de los resultados*

Teniendo en cuenta los tres dominios que interactúan dentro del sistema de Valoración, ubicamos el caso 1 dentro del dominio de Actitud, y más específicamente, en la categoría de Afecto, ya que el hablante está expresando un estado emocional de infelicidad. Eggins y Slade clasifican otros casos similares como de Afecto negativo. (Eggins & Slade, 1997:129). La Graduación opera entre dos ejes: el de intensidad y el de cantidad (Martin & White, 2005:137). El caso al que nos referimos se inscribe dentro de la sub-categoría Fuerza y más específicamente dentro de Intensificación, ya que se valora el grado de intensidad del proceso en cuestión. Martin y White (2005) dividen las intensificaciones en dos clases léxico-gramaticales: Aislamiento e Infusión. Este sería un caso de Infusión, dado que no es necesario más que un solo aspecto del significado del término utilizado para realizar la gradación. Si analizamos los verbos utilizados: “molestar”, “dar bronca”, “envenenar”, y el orden en que fueron emitidos, encontramos una Gradación ascendente (*upscaling*).

En el sistema de Graduación, el caso 2 puede ubicarse dentro de la subcategoría Fuerza, a su vez dentro de Intensificación y en último término, de

Infusión. Como indican Martin y White (2005:143), en los casos de Infusión no es necesario el agregado de otro término para indicar el sentido de graduación ascendente o descendente, sino que es el adjetivo, adverbio o verbo mismo el que indica la graduación. El caso 2 es un ejemplo de Apreciación dentro del dominio de Actitud. La reiteración de la misma idea en sí misma es la que pone el énfasis. Mediante la expresión “son tremendos”, el hablante intenta mostrar acuerdo y ofrecer una valoración propia que supere la anterior.

El caso 3 puede ubicarse en la categoría de Apreciación, ya que los hablantes hacen una evaluación de la realidad (Eggins & Slade, 1997: 125). Martin y White (2005: 144) sugieren que, dentro de la subcategoría Fuerza, la intensificación se puede realizar por medio de la repetición, tanto de un mismo ítem léxico (caso 3), como a través de la acumulación de términos que están relacionados semánticamente (caso 4). El caso 3 sería un ejemplo de Intensificación, aumentada por la repetición de un mismo término. El hablante intensifica por medio de dos recursos, con lo cual inyecta significado actitudinal a los ítems lexicales (Eggins & Slade, 1997: 134). El caso 4 se ubicaría dentro de la subcategoría de Afecto, ya que el hablante expresa un estado emocional.

Martin y White (2005: 142) sitúan en el extremo superior de la escala de intensificación a ciertas frases que Quirk, Greenbaum, Leech y Svartvik (1985) denominan “*maximisers*”. Dentro de estas locuciones se encuentra el valor más alto en la escala de habitualidad, es decir, la palabra “siempre”. Según Martin y White, el adverbio de frecuencia “siempre”, utilizado por Willy en el caso 5, opera hiperbólicamente y, más que ser interpretado en sentido literal, conlleva una fuerte inversión en la proposición expresada por los participantes del intercambio. Siguiendo con el análisis de estos casos, ubicamos a éste, dentro de la categoría de Apreciación, ya que el hablante está haciendo una evaluación de la realidad. En esta oportunidad, la intensificación se ve reforzada por la repetición de la palabra “siempre”. Por otro lado, Martin y White (2005) sostienen que la intensificación de un proceso en ocasiones se lleva adelante a través de significados figurativos, como es el caso de 6.

En los seis casos presentados en primer término, la graduación de la Intensificación en el sistema de Valoración siempre se produjo en forma ascendente. A continuación discutimos otros casos en los que la graduación es descendente (*downscaling*).

El caso 7 puede ubicarse dentro de la categoría de Juicio (Martin & White, 2005), ya que el hablante está evaluando un comportamiento. La evaluación se manifiesta en principio por el sustantivo “bestia”, lo cual implicaría un juicio sobre la

forma de manejar de una persona pero nuestro interés se centra en la forma en que el interlocutor, en esta oportunidad, Laura, hace descender la gradación con su pedido de aclaración por medio de una pregunta. Apenas un turno más adelante es Alejandra quien vuelve a hacer descender al término en la escala de Juicio, al re-evaluar a la mamá de Laura con la frase “es media así como que atolondrada”. Se podría interpretar que Alejandra por medio de la Gradación descendente del sistema de Valoración mitiga lo dicho anteriormente por ella misma, preservando la imagen de su interlocutor. Nuevamente, incluimos este caso en la sub-categoría de Fuerza, ya que existe una gradación en la intensidad del proceso que se evalúa, transmitida por los términos “bestia para manejar”, “manejar fuerte” y “atolondrada”.

El caso 8 estaría inscripto en Apreciación en la sub-categoría de Fuerza. A pesar de la repetición del adjetivo “difícil”, lo cual intensificaría lo dicho, hay un descenso en la graduación de la intensidad al variar la evaluación de “bravo” a “difícil”.

› *Conclusiones*

Hemos presentado 8 casos de los 33 encontrados en nuestro corpus, en los que un hablante, a través del recurso denominado “sinonimia”, produce un ascenso o descenso en la graduación de la intensidad de lo que se enuncia. En algunos casos, este ascenso o descenso lo produce el mismo hablante en su propio discurso (en su turno o en turnos cercanos), y en otras ocasiones, el ascenso o descenso es producido en relación a lo dicho por su interlocutor. Se pudieron asociar los recursos de la intensificación con la sinonimia como un fenómeno recurrente en nuestro corpus, cuya principal función es mostrar acuerdo. El análisis realizado nos llevó a la Teoría de la Valoración. Consideramos los estudios llevados a cabo por Martin y White (2005), Martin y Rose (2003), Hood y Martin (2005) y también Eggins y Slade (1997), quienes, basándose en Martin (1994), aplicaron su análisis a la conversación coloquial. En este estudio consideramos los casos comprendidos dentro del dominio de la Actitud y de sus tres subcategorías, afecto, apreciación y juicio y del concepto de Graduación. Según Hood y Martin (2005:199) “Afecto, juicio y apreciación son recursos para negociar sentimientos, puesto que decimos lo que sentimos con la expectativa de que nuestros interlocutores van a compartir con nosotros estos sentimientos”. La graduación tiene que ver con cómo ajustamos el grado de la evaluación- cuán fuerte o débil es ese sentimiento (Martin & Rose, 2003:32).

Según Martin y White (2005:152), subir en la escala de graduación (*upscaling*)

de la actitud favorece frecuentemente el compromiso del hablante con respecto a lo dicho. Por otro lado, bajar el volumen de la graduación (*downscaling*) tiene el efecto contrario de mostrar solo una afiliación parcial o atenuada con la posición que se está referenciando (Martin & White, 2005:153).

En nuestro corpus, en el 60% de los casos la sinonimia produjo un aumento en la intensidad de lo dicho al causar un ascenso en la escala de gradación. No existió una diferencia significativa entre el número de casos de gradación ascendente y aquellos en los que, por el contrario, hubo mitigación de la intensidad. Se observó un uso frecuente de este recurso por parte de los hablantes para reafirmar lo dicho por ellos mismos o alinearse con su interlocutor utilizando la sinonimia como recurso de graduación.

En este trabajo hemos puesto en evidencia la frecuencia con que los hablantes gradúan la intensidad de lo dicho a través del recurso de la sinonimia. Asimismo, esperamos, con estos resultados, haber hecho una contribución a uno de los objetivos centrales de nuestro proyecto de investigación, que es caracterizar la conversación coloquial en nuestro medio.

Referencias bibliográficas

- de Beaugrande, R. y W. Dressler (1997): *Introducción a la Lingüística del Texto*, Barcelona, Ariel.
- Eggins S. & D. Slade (1997): *Analysing Casual Conversation*, London, Cassell.
- Halliday, M.A.K and C. Matthiessen (2004): *An Introduction to Functional Grammar*, London, Arnold.
- Hood, S. y J.R. Martin (2005): "Invocación de actitudes: El juego de la gradación de la valoración en el discurso", *Rev. Signos* v.38 n.58, p.p 195-220, Valparaíso 2005, versión On-line, ISSN 0718-0934, www.revistasignos.cl
- Martin, J.R (1994): "Course notes for the subject "Writing" ", M.A in Applied Linguistics Programme, Linguistics Department, University of Sydney.
- Martin, J. R.& P. R. R White (2005): *The language of evaluation: Appraisal in English*. London, Palgrave.
- Martin, J.R. & D.Rose (2003): *Working with discourse: meaning beyond the clause*, London & New York, Continuum.
- Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik (1985): *A comprehensive grammar of the English language*, London, Longman.
- Vilá Santasusana, M. (COORD) & C. Ballesteros, J.M. Castellá, A. Cros, J.Palou. (2005): "El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas", ISBN 10: 84-7827-404-9, Barcelona, Editorial GRAÓ.

Plasmados en la escritura: estereotipos de inmigrantes de países limítrofes en Bahía Blanca

Laura Orsi, UNS-CONICET / orsilaura@yahoo.com.ar

› *Resumen*

La investigación que desarrollamos se encuadra dentro de los estudios del contacto, particularmente la sociolingüística del contacto (Elizaincín 1992, 1993; Virkel 2004) y la lingüística de la migración, para los cuales la inmigración resulta un factor de especial interés porque permite abordar múltiples aspectos de la relación lengua-migración en distintos ámbitos (v. Zimmermann y Morgenthaler 2007:10). Asimismo abreva en aportes que se han realizado desde la psicología social europea (Tajfel y Turner, 1979), particularmente, los procesos de categorización social y las relaciones entre grupos que permiten explicar algunos de los fenómenos intra e intergrupales que ocasiona el contacto. Estos procesos se vinculan con el desarrollo y la expresión de actitudes en un contexto social determinado, implican normas grupales, identidades sociales, relaciones intra e intergrupales e ideologías subyacentes (cfr. Prislín y Wood, 2005) y generan un conglomerado de atributos que se cristaliza en estereotipos que implican una acentuación de las diferencias intergrupales y una asimilación de las diferencias endogrupales.

El objetivo del presente trabajo consiste en indagar el modo en que la sociedad receptora percibe y valora a los distintos grupos inmigratorios de procedencia limítrofe y construye sus estereotipos. Para ello, se conformó una muestra poblacional equilibrada según las variables de sexo, edad y nivel educacional, constituida por 108 encuestas realizadas a nativos de la ciudad de Bahía Blanca, conformadas por 15 preguntas referidas tanto a aspectos sociológicos como lingüísticos. El modo en que se obtuvieron varía entre las que se entregaron personalmente y fueron completadas a mano (54 en papel) y las que se enviaron por correo electrónico (54 en soporte digital).

El marco metodológico que se sigue es el propuesto por Ruth Wodak, en particular las estrategias referenciales o de denominación en tanto permiten analizar la manera o el modo con que se hace referencia a las personas o a los grupos de personas y que posee un objetivo en el discurso que es la construcción y la representación de grupos sociales. Este método posibilita el relevamiento de las características que la sociedad receptora asocia a cada grupo inmigratorio, los modos en que se refiere y las estrategias de predicación que se utilizan para poder establecer la descripción de los actores sociales (de forma más o menos positiva o negativa; más o menos desaprobadora o apreciativa) y las atribuciones estereotípicas y valorativas de rasgos negativos o positivos de los grupos (Wodak y Reisigl 2001:73). Por otro lado, este análisis opera como base para el establecimiento de las

características identitarias que se les atribuyen a los inmigrantes, particularmente en relación con las etiquetas nacionales.

» **Palabras clave:** *inmigración-valoraciones-estereotipos*

» **Abstract**

The research that was conducted has its framework into the studies of contact. Particularly, into the socio-linguistics studies of contact (Elizaincin 1992, 1996; Virkel 2004) and the linguistics of migration, for which immigration is a factor of special interest. Because it allows to approach multiple aspects of the relationship between language and migration on different areas (v. Zimmermann and Morgenthaler 2007:10). At the same time, it dwells on contributions made from the European social psychology (Tajfel y Turner, 1979), particularly the processes of social categorization and the relationships between groups. These allow to explain some of the intra- and inter-group phenomena that make the contact. These processes are related to the development and expression of attitudes into a particular social context, involve rules of groups, social identities, relationships intra and intergrupual and the underlying ideologies (cfr. Prislín y Wood, 2005) and they generate a conglomerate of attributes that reflect stereotypes, which imply an accentuation of intergroup differences and an assimilation of the ingroup differences.

The aim of this Project is to enquire the way in which members of the society receive and appreciate different migratory groups, and build their own stereotypes. For this it was made a sample population based on the variables of sex, age, and level of education. Furthermore, it contains 108 surveys, answered by native inhabitants of Bahía Blanca. Each survey has 15 questions related to either socio-logical aspects and linguistics aspects. Answers were collected through face to face interviews (54 on paper) and through email (54 digitally).

The methodological framework followed is the one proposed by Ruth Wodak, in particular the reference strategies or denomination strategies as they allow to analyse the way in which it is made reference to people or groups of people. And it has an objective in the discourse, that is the construction and representation of social groups. This method allows the understanding of the characteristics which the society associates with each immigrant community, the ways and preaching strategies used in order to establish a description of the social actors (more or less positive or negative) and the positive or negative features of groups (Wodak y Reisigl, 2001:73). Also this analysis operates as a base for the establishment of identity characteristics attributed to immigrants, especially these related to national labels.

» **Key words:** *immigration-valuations-stereotypes*

› *Introducción*

Dentro de los estudios del contacto, la inmigración constituye un factor de especial interés por cuanto comprende tanto aspectos lingüísticos como sociales. Las relaciones siempre dinámicas entre la sociedad receptora y los grupos inmigratorios presentan peculiaridades de acuerdo con las condiciones socio-culturales y económicas del lugar en que se producen/desarrollan. A su vez, dichas relaciones están regidas por una cadena de creencias que predisponen a los individuos a actuar de determinada manera hacia una persona, un grupo, un hecho o una variedad del lenguaje.

La ciudad de Bahía Blanca ha sido receptora de inmigrantes que constituidos en grupos son reconocidos, caracterizados y estereotipados por la sociedad. En este sentido, el estereotipo resulta un vehículo que hace posible establecer las diferencias o semejanzas entre grupos, a la vez que un condicionante por subyacer en la relación entre individuos, ya que se los incorpora como pautas de comportamiento.

La investigación que desarrollamos se encuadra dentro de los estudios del contacto, (Elizaincín 1992, 1996; Virkel 2004), o aún lingüística de la migración y abrevia en aportes que se han realizado desde la psicología social europea (Tajfel y Turner, 1979), particularmente, los procesos de categorización social.

El objetivo del presente trabajo consiste en indagar el modo en que la sociedad receptora percibe y valora a los distintos grupos inmigratorios de procedencia limítrofe y constituye sus estereotipos. Para ello, se conformó una muestra poblacional equilibrada según las variables de sexo, edad y nivel educacional constituida por 108 encuestas realizadas a bahienses nativos, conformadas por 15 preguntas referidas tanto a aspectos sociológicos como lingüísticos. El modo en que se obtuvieron varía entre las que se entregaron personalmente y fueron completadas a mano (54 en papel) y las que se enviaron por correo electrónico (54 en soporte digital)¹.

› *Descripción de las muestras*

Las respuestas a la primera pregunta “¿Qué opinión tiene de la inmigración?, ¿por qué?”, presentan una tendencia similar (en los porcentajes) respecto de las opiniones, como se puede apreciar en la tabla 1.

	M1	M2
Positiva	91%	55%
Sin opinión	2%	5%
Problemática	7%	40%

Tabla 1

Las justificaciones relevadas en ambas muestras para la valoración positiva se

¹ En el desarrollo del trabajo se hará referencia a las primeras como M1 y a las segundas como M2.

relacionan con:

1. la idea de un país poblado por inmigrantes (“en argentina *somos* descendientes de inmigrantes” y variantes),
2. la concepción de la inmigración como un proceso inherente al ser humano (“es una inquietud natural del ser humano” y variantes),
3. una valoración positiva de la diversidad (“favorece el enriquecimiento cultural” y variantes),
4. expresiones que atenúan la aserción de la afirmación positiva sobre la inmigración (“es buena siempre y cuando esté regulada”, “cuando se trata de inmigración decidida a quedarse” y variantes),
5. la atribución de ciertos beneficios que provee el país receptor a los inmigrantes (“[vienen] a los hospitales públicos, la universidad pública” y variantes) y
6. mencionando razones socio-económicas que generan las migraciones (“buscan trabajo, un futuro mejor”, “consiguen trabajo” y variantes).

El grupo que considera que la inmigración es problemática arguye

1. la competencia en el mercado laboral (“nuestra inmigración fue en su mayoría mano de obra no calificada”, “trabajan en tareas que nosotros no hacemos y eso puede visto como un problema” y variantes)
2. la política migratoria “de puertas abiertas” que ha sostenido el país, (“argentina siempre fue de puertas abiertas” y variantes-)
3. la cantidad de inmigración y su condición de ilegalidad que se percibe como un factor que incrementa la inseguridad.

La segunda pregunta, “¿Cómo considera que Bahía Blanca recibe a los inmigrantes?, ¿Por qué?”, presenta en ambas muestras porcentajes distribuidos de manera similar como lo muestra la Tabla 2.

	M1	M2
Bien	33	37
Según el país	37	26
Mal	30	39

Tabla 2

Los consultados que responden que la recepción del inmigrante es buena, fundamentan su respuesta atendiendo a aspectos relacionados con 1. las fuentes de trabajo (“tienen trabajo” –y variantes) y 2. con bienes y servicios (“tienen de todo, salud, planes de vivienda, educación” y variantes). Asimismo se encontraron justificaciones introducidas por la conjunción adversativa “pero” que atenúan la buena recepción (“Bien pero el país no está como para recibir inmigrantes” y variantes, “Bien pero hay prejuicios”).

Quienes expresan que el recibimiento depende del país de procedencia del inmigrante, diferencian entre inmigrantes de procedencia europea o de países centrales

(bien recibidos) e inmigrantes de procedencia limítrofe o latinoamericana (“si el inmigrante es boliviano, paraguayo, peruano o chileno, recibe un trato inicial despectivo. Si es europeo, recibe un trato preferencial”) fundamentando su opinión en formación y cultura diferentes. Por último, quienes consideran que la recepción es mala expresan atributos negativos de la ciudad (y del bahiense) entre los que se pueden mencionar: la indiferencia, el conservadurismo, la sociedad “cerrada”.

La tercera pregunta, “¿Le parece que es fácil/difícil ser inmigrante en Bahía Blanca?”, presenta una distribución de los porcentajes de las respuestas similar a la de la pregunta anterior (v. Tabla 3) al igual que las argumentaciones a la opción fácil / difícil sobre todo.

	M1	M2
Fácil	32	37
Difícil	39	41
Condicionada	26	22
No sabe	3	0

Tabla 3

Lo interesante es que las opiniones se presentan condicionadas básicamente por la procedencia y una clasificación de “tipos” de inmigrante basada en recursos educativos, monetarios, actividades que desarrollen o el modo en que hable.

Las preguntas vinculadas particularmente con la inmigración de países limítrofes (en adelante IPL) han tenido respuestas negativas mayoritariamente.

La tabla 4 resume el tipo de respuesta y los porcentajes obtenidos para la cuarta pregunta, “¿Cómo se trata a los IPL?”.

	M1	M2
Bien	31	30
Mal	52	55
Condicionado	15	15
No sabe	2	0

Tabla 4

Los consultados justifican el buen trato atendiendo a la cantidad numérica de inmigrantes (“si se los trata mal no vendrían tantos”) o a las fuentes de trabajo (“acá consiguen trabajo”). Quienes consideran que se los trata mal, explican que se perciben como “ciudadanos de segunda clase” -y variantes-, como “mano de obra barata” y que son referenciados despectivamente “gozan’ de prejuicios desfavorables: ‘bolitas’, ‘paraguas’”. Finalmente, quienes condicionan el trato lo hacen a factores socioeconómicos y culturales (son sucios, pobres, les falta educación, no saben nada).

La quinta pregunta, “¿Considera que se los discrimina?, ¿En qué forma?”, presenta respuestas afirmativas (mayoritarias en ambas muestras) como puede apreciarse en la tabla 5.

	M1	M2
afirmativa	91	74
no responde	5	26
no sabe	4	

Tabla 5

Los consultados al referirse a la forma en que se discrimina a los IPL, reiteran en parte, las argumentaciones expresadas en las dos preguntas anteriores pero se incluyen además, menciones a rasgos fenotípicos, culturales, laborales y lingüísticos (“por cómo hablan”).

A la sexta pregunta, “¿Cómo reconoce que está frente a un IPL?”, Todos los consultados expresan que el reconocimiento ocurre “cuando hablan” (y variantes). Y añaden otros modos de reconocer al inmigrante como el físico, la vestimenta o los rasgos fenotípicos. En la Tabla 6 se muestran en bastardilla los porcentajes de aparición de cada término.

	M1	M2
Al hablar	100	100
<i>Solo habla</i>	<i>0</i>	<i>37</i>
<i>Físico</i>	<i>46</i>	<i>0</i>
<i>Vestimenta</i>	<i>34</i>	<i>63</i>
<i>Fenotipia</i>	<i>20</i>	

Tabla 6

Respecto de las últimas dos preguntas, 7. “¿Conoce alguna costumbre de ese/esos país/es?” y 8. “¿Qué conoce de su cultura?”, observando las Tablas 7 y 8 puede apreciarse que los porcentajes obtenidos en las muestras difieren.

	M1	M2
Si	24	68
No	54	19
Algunas	22	13

Tabla 7

	M1	M2
Si	7	68
No	54	19
Poco	39	13

Tabla 8

Es necesario destacar que en la M1 quienes afirman conocer responden “si” o mencionan generalidades como comidas, música, religión, fiestas culturales y solo el 7% ejemplifica diferenciando costumbres y cuestiones culturales por país, mientras que en la M2 sucede con quienes refieren conocer. Asimismo es en la M2 donde se encuentran la mayor cantidad de especificaciones sobre todo en los grupos etarios correspondientes a los consultados de entre 20-40 años y 40-60 de niveles educacionales medio y básico y en los mayores de sesenta de nivel educacional superior. Entendemos que esto puede

deberse a la posibilidad de consultar datos on-line mientras se completa la encuesta enviada por correo electrónico o por redes sociales. Por otro lado, creemos que abona este razonamiento el hecho que las respuestas de los mayores de 60 años han sido más generales pero, sobre todo, porque, en el 11% de las respuestas de este grupo, los consultados han explicitado que debieron pedir ayuda para poder usar el procesador de textos.

Las respuestas a aspectos lingüísticos se vinculan a la valoración de las lenguas o variedades inmigratorias y el reconocimiento y valoración de rasgos lingüísticos.

En la Tabla 9 pueden observarse los porcentajes similares en las respuestas obtenidas para la pregunta 9, “¿Los IPL limítrofes tienen una manera de hablar que los caracteriza?”.

	M1	M2
Sí	94	93
Confunde	6	7

Tabla 9

Los consultados que expresan confundir las maneras de hablar explican que existen semejanzas entre el habla de IPL y los inmigrantes de otras provincias del país.

Los porcentajes indicados en la tabla 10, correspondiente a la pregunta “¿Encuentra diferencias entre las palabras y/o la pronunciación de los inmigrantes? Dé ejemplos”, muestran que la mayoría (en ambas muestras) afirma que existen diferencias.

	M1	M2
Existen diferencias	95	69
No responde	5	31

Tabla 10

Lo llamativo es los porcentajes inversamente proporcionales encontrados en los ejemplos. En la Muestra 1, el 70% de los consultados menciona de manera general el léxico y la entonación, mientras que el 30% restante proporciona rasgos característicos. Dentro de este grupo, el 53% de los consultados no señala la procedencia y menciona palabras y expresiones como “sala cuna (guardería)”, “pues”, “chiquillo”; el uso del pronombre de segunda persona tú (“tú en lugar de vos”) y la forma de tratamiento usted (“te tratan de usted, no te tratan de che o chabón”). Respecto de la pronunciación mencionan: “las prolongaciones de las vocales, supresión o prolongación de las ‘s’ finales”, “marcan bien las z, s, ll, y, v y b”, “las ll y las y griegas”, “al hablar es evidente la ll, r, también, las eses”. Los ejemplos que se transcriben² a continuación corresponden al 47% de los consultados que establecen la procedencia:

² Todos los ejemplos se transcriben respetando el estilo y el modo de expresarse de los consultados.

1. *“los chilenos hablan más rápido y cortan las palabras mientras que los bolivianos son más pausados y marcan las letras”,*
2. *“pololo, po, pisco (chilenos).*

La pronunciación de los paraguayos, los bolivianos y los brasileños”; “al tiro= en seguida, harto=muy, tengo un diente=mucho hambre, en que minuto=en que momento, te saco la cresta= te rompo la cabeza(chile)”; “paraguay: la “ll” y cortan el diptongo nu-éve, el leísmo (gram), palabras camote en lugar de batata”, “monito juguete en chile”, “los chilenos a los bebés les dicen guagua”, “los chilenos dicen harto cansada (muy cansada)”, “en Chile no seas lesa en Argentina no seas tonta”,

En cambio en la Muestra 2, mientras que el 28% de los consultados menciona de manera general el léxico y la entonación, el 72% especifica rasgos por país de procedencia por ejemplo:

3. *“los bolivianos tienen otra manera de hablar por influencia de aymara o el quechua que son lenguas aglutinantes hacen minimización de los adverbios de modo, tiempo, lugar, y sustantivos”, “confunden r y l iniciales” y “usan la apicoalveolar vibrante múltiple sonora”*
4. *“Los chilenos usan las plosivas y fricativas velares áfonas y sonoras (/k/, /g/, /x/ y /ʎ/) se transforman en plosivas y fricativas palatales áfonas y sonoras” y*
5. *[Los chilenos] “...pierden de D:En posición final. Ejemplo: Pared Pare, Pronuncian relajada o pierden de D: En posición intervocálica. Ejemplo: Cansado Cansao, el Yeísmo la asimilación de los sonidos [ll][y].Ejemplo: llave Yacan”*
6. *“Los paraguayos hacen el grupo “tr” pronunciado como una postalveolar africada sorda y aspiran esporádicamente”,*
7. *“Los uruguayos hablan igual que nosotros pero en algunos casos se utiliza “tú” pero con la conjugación correspondiente a “vos”, como por ejemplo: “tú tenés” y*
8. *“en lo morfológico, se destaca el abandono del diminutivo -illo a favor de -ito y algunos usan el reilamiento pero hablan muy parecido a nosotros”.*

Los consultados responden mayoritariamente a la pregunta 11, “¿En qué medida la manera de hablar le permite reconocer que se encuentra frente a un inmigrante?, refiriendo reconocer a los IPL “cuando lo escuchan hablar” (y variantes), en ambas muestras (v. Tabla 11).

	M1	M2
Habla -y variantes-	75	69
Ejemplifica	18	
Ya respondida	5	
Confunde	2	
No sabe o responde		31

Tabla 11

En la M1, el 5% señala que la pregunta fue “respondida en la pregunta 9”, el 2% manifiesta que puede confundir los IPL limítrofes con inmigrantes de otras zonas del país y el 18% responde proporcionando ejemplos vinculados con el léxico y la pronunciación como: “pronuncian “Cal-a en lugar de Carla”, “cuando terminan una frase dicen “¿Cachay?”

que significaría “¿entendés”. Mientras que en la M2. se refieren al habla y variantes (el léxico y la entonación).

A la pregunta 12 “¿Qué opinión le merece la forma en que hablan estos inmigrantes?”, los consultados que refieren que le gusta expresan que “es atractiva”, “son divertidas”, “no le disgusta”, “son respetuosos” o “las tonadas son lindas” y a quienes no les gusta explican entre los motivos que “molesta” o “prefiere nuestro acento”, “no les entiende” y los que consideran que son distintas, argumentan, por ejemplo, que “son sus idiomas y hay que respetarlos me gusten o no” o que “es su forma de hablar”. Finalmente, se encuentran las respuestas condicionadas a la procedencia “según de donde sea”, en las que se listan países cuyos modos de hablar le gustan y los que no. Los porcentajes puede observarse en la Tabla 12.

	M1	M2
Gusta	44	41
No le gusta	14	31
Distintas	14	28
No responde	10	
Según	10	
No tiene preferencia	4	
No opina	4	

Tabla 12

En la tabla 13 pueden observarse los porcentajes encontrados para la respuesta a la pregunta “¿Considera que alguna de esas maneras de hablar es mejor que otra?, ¿Por qué?”

	M1	M2
No	48	91
Son diferentes	13	
Si	19	9
Depende del gusto personal	7	
Función comunicativa	13	

Tabla 13

Las justificaciones de los consultados relevadas para las respuestas negativas consisten en afirmaciones como “no son mejores o peores entre sí”, “es muy mediocre considerar que las ‘diferencias’ hacen ‘la calidad’ y “el mejor uso de la lengua corresponde al nivel educativo al que se ha podido acceder”. Quienes respondieron que una variedad es mejor que otra explicitan que deberíamos “hablar todo como los españoles” y también que los inmigrantes en general “respetan el castellano”, “es más correcta”). Se puede apreciar que el 13% de los consultados M1 refiere no importarle en tanto cumplen con la función comunicativa (“lo importante es que podamos comunicarnos”) y el mismo porcentaje menciona que son distintas (“cada país tiene su manera”, “cada acento es diferente y eso lo hace genial”). Finalmente, el 7% menciona que depende del gusto personal (“va en gustos”).

Los porcentajes relevados para la anteúltima pregunta, “¿Cómo cree que deberían hablar: manteniendo su variedad o cambiando a la rioplatense?”, se puede apreciar que vuelven a presentarse distribuidos de manera similar como lo muestra la Tabla 14.

	M1	M2
Mantener	76	68
Cambiar	12	17
Combinarla	12	15

Tabla 14

Los consultados que respondieron que los IPL deberían mantener la variedad argumentaron que “sin desconocer las variaciones del país en el que habitan.”, “las raíces culturales también están en el idioma”; quienes consideran que deben cambiarla opinan que es “para tener mejor comunicación”, “para poder integrarse”, “para “entender” al país que “eligieron” y, finalmente, refieren que el cambio se produce como resultado inevitable de la permanencia del inmigrante “por objetivos pragmáticos deberían combinar su variedad con la del rioplatense”, “el punto intermedio entre las distintas formas surge solo”).

Finalmente, a la última pregunta, “¿Cree que ser hablante de portugués les dificulta la comunicación a los brasileños?”, los porcentajes obtenidos en ambas muestras son similares (v. Tabla 15). Los consultados que consideran que es difícil opinan que “el idioma es una barrera importante”, quienes respondieron que no hay dificultad consideran que se pueden comunicar si existe “buena predisposición” o porque “los brasileños se esfuerzan por hacerse entender”.

	M1	M2
Difícil (si)	56	37
Fácil (no)	32	41
No sabe	8	18
No responde	4	4

Tabla 15

Atendiendo a los porcentajes mayoritarios (aquellos que superan el 50%), se puede establecer que los consultados poseen una valoración positiva de la inmigración en general y consideran que a los IPL limítrofes se los trata mal, se los discrimina, se los reconoce por su forma de hablar y que se desconocen sus costumbres y su cultura. Por otro lado, las respuestas a la segunda y tercera pregunta presentan variación porcentual y cierta correspondencia en el tipo de respuestas: si el inmigrante es bien recibido resulta fácil ser inmigrante en Bahía Blanca, mientras que si es mal recibido resulta difícil; si proviene de los países limítrofes es mal recibido mientras que si proviene de Europa es bien recibido. Esta oposición entre inmigrantes europeos e IPL limítrofes refuerza, de alguna manera, la valoración negativa de los últimos.

En líneas generales, se puede apreciar que los consultados, en su mayoría, consideran que existe una manera de hablar que caracteriza a los IPL que permite

reconocerlos y que deben mantener.

› *Relevamiento de estrategias discursivas*

El marco metodológico que se sigue es el propuesto por Ruth Wodak, en particular las estrategias referenciales³ o de denominación en tanto permiten analizar la manera o el modo con que se hace referencia a las personas o a los grupos de personas y que posee un objetivo en el discurso que es la construcción y la representación de grupos sociales. Este método posibilita el relevamiento de las características que la sociedad receptora asocia a cada grupo inmigratorio, los modos en que se refiere y las estrategias de predicación que se utilizan para poder establecer la descripción de los actores sociales (de forma más o menos positiva o negativa; más o menos desaprobadora o apreciativa) y las atribuciones estereotípicas y valorativas de rasgos negativos o positivos de los grupos (Wodak y Reisigl, 2001:73). Por otro lado, este análisis opera como base para el establecimiento de las características identitarias que se les atribuyen a los inmigrantes, particularmente en relación con las etiquetas nacionales.

El modelo planteado por Wodak presenta 5 estrategias discursivas:

- a) Estrategias *referenciales o de denominación* consistentes en analizar la manera o el modo con que se hace referencia a las personas o a los grupos de personas; su objetivo en el discurso es la construcción y la representación de grupos sociales.
- b) Estrategias *predicativas* son formas lingüísticas a través de las cuales se atribuye una serie de rasgos, características y cualidades a individuos o grupos. Éstas pueden ser positivas o negativas, despreciativas o apreciativas.
- c) Estrategias *argumentativas*, que según Wodak, son medios y esquemas argumentativos usados por los hablantes con el fin de legitimar una serie de procesos y acciones en el discurso. Estos procesos y acciones podrían ser por ejemplo la inclusión / exclusión, la supresión y la explotación del otro.
- d) Estrategias *de puesta en perspectiva* o enmarcado de la representación discursiva; son un conjunto de instrumentos de comunicación, descripción, narración o cita de acontecimientos y de afirmaciones. Su objetivo es expresar la implicación y la ubicación del punto de vista del locutor o de la persona que habla.
- e) Estrategias de *intensificación y atenuación*. Según Wodak (2000:135) "Ambas ayudan a calificar y modificar el estatus epistémico de una proposición al intensificar o mitigar la fuerza ilocucionaria de las emisiones racistas, antisemitas, nacionalistas o etnicistas."

En esta etapa del análisis nos centraremos en las dos primeras, las referenciales y las predicativas.

Respecto de las estrategias referenciales, en su mayoría, los consultados utilizan la

³ Wodak define estrategia como un plan de prácticas más o menos preciso e intencional (incluyendo las prácticas discursivas) que se adopta con el fin de alcanzar un determinado objetivo social, político, psicológico o lingüístico. En cuanto a las estrategias discursivas, es decir, las formas sistemáticas de uso del lenguaje, se pueden clasificar en diferentes niveles de organización y complejidad lingüística.

forma “el inmigrante + nacionalidad” o simplemente la fórmula “artículo determinado + gentilicio” como inicio de enunciado seguido por el verbo “ser”. Esta forma que se entiende, de alguna manera, “*neutra*” respecto de su valoración, es utilizada para introducir el tópico del discurso y particularizar la procedencia del inmigrante.

Respecto de las estrategias predicativas es necesario mencionar que en la M2 se encuentra un porcentaje mayor de ocurrencias y más detallado que en la M1 donde las estrategias predicativas se presentan, principalmente, en forma general referidas a “los IPL” (y variantes)

Las estrategias predicativas que se pudieron relevar se encuentran en construcciones atributivas y adscriptivas (sobretudo ocurren en las preguntas 5 y 6) y presentan mayor porcentaje de aparición en la M2.

Los ejemplos que se muestran a continuación se agrupan por país, clasificando las adscripciones particulares realizadas por los consultados según la atribución de rasgos fenotípicos, caracterizaciones adscriptas como rasgos propios, las actividades que realizan y las características del habla.

Así se encuentran

A. para los bolivianos:

1. Rasgos fenotípicos: son bajitos, es indígena, el color de la piel parece el color de la tierra, tiene características como los indígenas,
2. Caracterizaciones adscriptas como rasgos propios: “el boliviano hace trabajar a los hijos”, es un chanta, son sucios, muy quedados,
3. Actividades que realizan: es cebollero, hace quintas, trabajos rurales, trabaja en la construcción,
4. Características del habla: acortan las *palabras*, *pronuncian más las ese*, *hablan más pausado*, *como atragantados*.

B. para los brasileños:

1. Rasgos fenotípicos “es negro o rubio de ojos celestes”, “son todos de piel negra” y variantes “es flaco” y variantes todos son flacos”,
2. Caracterizaciones adscriptas como rasgos propios: “los brasileños son más alegres”, “es más entrador, el brasileiro”,
3. Actividades que realizan “es ingeniero y trabaja en el polo”,
4. Características del habla. “el brasileiro habla otra idioma pero algunos saben portugués”.

C. para los chilenos:

1. Rasgos fenotípicos: “es de tez oscura”, “es de cara redonda”,
2. Caracterizaciones adscriptas como rasgos propios: delincuente, estafador, traicionero, deshonesto, incultos, borrachos”,
3. Actividades que realizan: son todos albañil”, “es zanjero”, las chilenas son sirvientas,
4. Características del habla: suena como agudo.

D. para los paraguayos:

1. Rasgos fenotípicos, es de piel oscura y ojos rasgados,
2. Caracterizaciones adscriptas como rasgos propios: son pobres, villeros, incultos roñosos,
3. Actividades que realizan: es delincuente, narcotraficante, es trabajador de la construcción, es jornalero,
4. Características del habla. mezclan palabras del guaraní, es más musical.

E. para los uruguayos:

1. Rasgos fenotípicos: es igual que nosotros, algunos tienen descendencia afro de los esclavos pero son lindos, es más europeo,
2. Caracterizaciones adscriptas como rasgos propios es honesto, buena persona, son trabajadores, educados, no son pobres,
3. Actividades que realizan son empresarios, comerciantes, docentes,
4. Características del habla: "el habla es como la nuestra".

Se puede observar que las estrategias predicativas presentan valoraciones negativas para los inmigrantes de procedencia boliviana, chilena y paraguaya y, positiva para inmigrantes de procedencia brasileña y uruguaya.

> Conclusiones

Se puede afirmar que los IPL son percibidos como un otro y que existe cierta conciencia de su presencia como grupo con elementos que los diferencian pero que también se presentan compartidos, en algunos casos. La valoración negativa de los inmigrantes de Bolivia, Chile y Paraguay se vincula estrechamente con su asociación a sectores de la sociedad marginados y estigmatizados, mientras que la positiva de Brasileños y Uruguayos con cuestiones que los consultados encuentran prestigiosas.

Teniendo en cuenta los porcentajes se puede observar que existe saturación en la muestra, hecho que permite afirmar que los elementos discursivos repetidos por los consultados de manera similar y referidos a los grupos inmigratorios pueden pensarse conformadores de estereotipos de cada grupo inmigratorio constituidos y reconocidos como tales.

En futuros trabajos realizar un análisis comparativo de estas dos muestras con otra conformada por 54 entrevistas semidirigidas por las mismas preguntas para corroborar algunas interpretaciones aquí vertidas y establecer posibles semejanzas y diferencias que permitan acercarnos a los estereotipos de IPL y sus elementos constitutivos en mayor profundidad.

Referencias bibliográficas

- Elizaincín, A. (1992) *Dialectos en contacto. Español y portugués en España y América*, Montevideo, Arca.
- Elizaincín, A. (1993) "Detección y análisis de las consecuencias del contacto lingüístico", en: *Cuadernos del Sur-Letras*, 25:27-36.
- Prislin, R. y W. Wood (2005) "Social Influence in Attitudes and Attitude Change." en: Albarracín, D., B. Johnson, B. y M. Zanna, *The handbook of attitudes*, New Jersey, Erlbaum, pp. 671-705.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979) "An integrative theory of intergroup conflict" en: Austin W. G. y S. Worchel (eds.) *The social psychology of intergroup relations*, Monterey, Brooks/Cole, pp. 33-47.
- Virkel, A. (2004) *Español de la Patagonia. Aportes para la definición de un perfil sociolingüístico*, Buenos Aires, Academia Argentina de Letras.
- Wodak, R. y M. Reisigl (2001); *Discourse and discrimination. Rhetoric of racism and Antisemitism*, London / New York, Routledge.
- Wodak, R. (2000); "¿La sociolingüística necesita una teoría social? Nuevas perspectivas en el Análisis Crítico del Discurso" en: *Discurso y Sociedad*, 2(3),123-47.
- Zimmerman, K y L. Morgenthaler García (2007) "Introducción: ¿Lingüística y migración o lingüística de la migración?" en: *RILI V*, 2(10), 7-19.

El relato folklórico: un mixto genérico. Notas sobre un corpus de narrativa folklórica argentina

María Inés Palleiro, Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso",
Universidad de Buenos Aires/CONICET / inespalleiro@gmail.com

› *Resumen*

En esta presentación, reflexiono sobre el carácter de mixto genérico del relato folklórico, que combina estrategias de la narrativa personal, la interacción conversacional, el hecho teatral y el discurso argumentativo. El *corpus* con el que trabajo, recogido en investigaciones de campo en la provincia argentina de La Rioja, está compuesto por relatos que se sitúan en el límite entre el cuento, la leyenda, el caso, el sucedido y la anécdota.

Mi objetivo es indagar acerca del *status* genérico del relato folklórico, entendido como espacio textual de convergencia de estrategias enunciativas diversas. Me baso en la caracterización de Bajtín, quien define los géneros de discurso como tipos temáticos, compositivos y estilísticos adecuados a cada nueva situación de discurso. Sobre la base de dicha caracterización, investigo los estereotipos temáticos –vinculados con los “tipos” y “motivos” folklóricos, codificados en Índices como el de Aarne-Thompson-Uther – conjuntamente con las estrategias de composición y estilo de los relatos. En cuanto a las estrategias compositivas, me baso en la caracterización de Mukarovsky, quien caracteriza la obra folklórica como la yuxtaposición de núcleos sémicos heterogéneos, en la que cobran especial relevancia las variaciones de “detalles” en apariencia aleatorios. En lo que respecta al estilo, tengo en cuenta las llamadas por Olrik “leyes del estilo folklórico”, tales como la “ley del tres”, la de la antítesis y la de reiteración de situaciones paralelas, enunciadas como estereotipos retóricos del discurso narrativo tradicional, con raíces en la épica. Sobre la base de estos parámetros de tema, composición y estilo, esbozo una caracterización del “relato folklórico” como género discursivo diferenciado, con aportes metodológicos de la Folklorística, la Teoría Literaria y el estudio del discurso.

Una vez efectuada esta caracterización de los estereotipos genéricos, investigo las variaciones contextuales en el *corpus* de relatos, y la convergencia de estrategias de la narrativa personal, el hecho teatral, la argumentación y la interacción conversacional. Investigo asimismo los procedimientos de ficcionalización del contexto en la textura de los relatos, en relación con los itinerarios dispersivos de las versiones, que dan cuenta de lo que Menéndez Pidal denomina “la vida en variantes de la tradición oral”.

Analizo luego dos relatos de mi *corpus* de narrativa folklórica riojana, clasificados respectivamente por los narradores como “cuento” y como “historia”, para examinar sus interconexiones genéricas. Ambos relatos - “Cuando Pedro Ordimán ha tenido tratos con el Diablo”, de José Corso, mayor de 65 años, agricultor y carpintero, narrado en Cochangasta, el 15/IX/1988 y “Una aparición”, del “Tata” Duarte, mayor de 30 años, autor

y compositor de música folklórica, narrado en La Rioja Capital, 20/VIII/1987- fueron reunidos en torno a la matriz “El encuentro con el diablo”. Los relatos fueron recopilados en mis primeros viajes de investigación de campo, realizados entre 1985 y 1989. Destaco en ellos la tensión entre el ajuste a estereotipos temáticos, compositivos y estilísticos del relato folklórico, y la incorporación de estrategias de la narrativa personal y el discurso argumentativo, que flexibilizan patrones genéricos.

Con estas herramientas teóricas y metodológicas procedentes de las Nuevas Perspectivas del Folklore y del Análisis del Discurso, aplicadas al comentario de las versiones, intento poner de manifiesto la dinámica entre estereotipo y variación en el relato folklórico, al que caracterizo como un texto plural, en el que confluyen estrategias discursivas heterogéneas, en un entramado intertextual.

Como corolario de estas observaciones, considero el relato folklórico como un mensaje que expresa significaciones relacionadas con un conjunto de saberes colectivos, en un formato narrativo articulado en un esquema secuencial, deconstruible en recorridos alternativos similares a las de un hipertexto virtual. Este mensaje combina estrategias propias de la interacción conversacional, la performance teatral, el discurso argumentativo y la narrativa de experiencias personales, entretejidas con los patrones de tema, composición y estilo de la obra folklórica, cristalizados por el uso tradicional. Cada narrador elabora poéticamente estos patrones tipificados por el uso tradicional en nuevos actos enunciativos que dan cuenta de una mixtura genérica, en un enunciado que recrea identidades colectivas con el sello de su autoría individual.

» *Palabras clave: relato folklórico-géneros discursivos-intertextualidad.*

› **Abstract**

In this presentation I propose an approach to the folktale as a plural discursive genre. The corpus I work with has been collected in fieldwork in La Rioja, Argentina. The distinctive feature of this corpus is the mixture of versions classified by the narrators as “tales”, “cases”, “memorates”, “anecdotes”, “legends” and even “rites”. With some theoretical and methodological guidelines connected with New Perspectives of Folklore and with discourse analysis, I identify in this corpus discursive strategies dealing both with folkloric patterns and with oral versions of personal experience. I recognize as well structures of conversational interaction, argumentative discourse and theatrical representation. These oral versions, which I order around the narrative matrix of “The encounter with the Devil”, straddle the boundary between folktale, legend, anecdote and other folklore genres, in a plural mixture.

My aim is to discuss the status of folklore narrative genres, from the standpoint of Bakhtine’s concepts. This author analyzes the formal features of speech genres. He points out that language is formed through a series of utterances which reflect specific conditions and goals of certain linguistic aspects. Such aspects include thematic content, style, and compositional structure which form speech genres. He affirms as well that there are as many genres as communicative situations. In this way, folklore genres are connected with

the social context in which speech acts take place. With these parameters, I analyze thematic patterns of folk narrative discourse, classified by Antti Aarne and Stith Thompson as “tale types” and “motifs”. A “motif” is a thematic unit that stays the same within a tradition, in different places and times, and a combination of motifs constitutes a “tale type”. A same motif, such as “cruel step mother” can be found in different tale-types, such as “Cinderella” and “Snow White”. The motif is therefore the smallest thematic independent part of a tale, whose combination forms a “type”. Types and motifs have been classified in tale types and motif indexes. The most important of them is the one intitled *The types of International Folktales: a classification and bibliography*, by Antti Aarne and Stith Thompson, revised in the present day by the German Professor Hans Uther. Along with these thematic features, folktales share similar structural frames, such as the so-called “functions” classified by Vladimir Propp in a list of 31, in his *Morphology of the Folktale*, such as the one called “absentation” (the hero absents himself from home) or the function D “the hero is tested”). There is also a rhetorical style of the folktale, described by Olrik, in his *Principles for Oral Narrative Research*, as stylistic “epic laws of oral narrative”, such as the one of “law of repetition”, “law of opening and closing”, “law of contrast” and “law of three”. Besides, also from a formalist perspective, Mukarovsky, in his study “Detail as the basic semantic unit in folk art”, affirms that apparently irrelevant details are the basic semantic units in folk texts, whose variation can change the meaning of the whole message. With all these conceptual guidelines, I characterize the folktale as a plural message, whose distinctive feature is the mixture of discursive strategies, dealing both with personal narrative, argumentation, interactional conversation, theatrical performance and oral epic style. As the Spanish folklorist Menéndez Pidal points out, folktale lives in variants in oral tradition, and these variants deal with changing details connected with the social context in which the speech act of narrating folktales take place.

With these theoretical guidelines, I analyze two oral versions included in my corpus of Argentinean folk narrative collected in La Rioja. The analytical approach to such versions, classified by the narrators as a “folktale” and as a “real history”, is oriented to identify the intertextual connections between different narrative genres, along with the gap that separates concrete speech acts from standardized generic folk patterns such as “fairy tale”, “anecdote” and “narrative of personal experience”. The title of the first version is “When Pedro Ordimán signed a contract with the Devil” narrated by Joseph Corso, aged 65, farmer and carpenter. This narrative has been collected in Cochangasta, La Rioja, Argentina, on September 15th, 1988. The second version, whose title is “A supernatural apparition”, has been narrated by “Tata” Duarte, aged 30, composer of folk music, in La Rioja city, on August 20th, 1987. Both versions share some thematic, compositional and stylistic features, although they are classified as different folklore genres. The intertextual comparison shows the flexible connections between “folktale” and “oral narratives of personal experiences”.

By means of this intertextual analysis, I point out the tension between standardized folk narrative patterns and contextual variations.

As a conclusion, I characterize the folktale as a plural message whose semantic structure expresses meanings dealing with collective identities, articulated in a sequential

format, which can be deconstructed in alternative itineraries, similar to the structure of a virtual hypertext. Such message combines interactional conversation strategies, along with argumentative resources, and features of oral narratives of personal experiences. Such strategies are mixed up, in an intertextual intertwining, with thematic, compositional and stylistic patterns of folkloric discourse, crystallized by traditional usage. Each narrator recreates such stereotyped patterns in a plural message whose distinctive feature is the plural mixture of heterogeneous discursive strategies, with his own style, in a communicative performance. In this performance, the verbal art of folk narrator is addressed to the audience, in an aesthetic elaboration of collective identities. In this way, the folktale recreates “a world of other’s voices” in an intertextual discourse that mixes up the traditional past with the contemporary context.

» **Keywords:** *folktale-folk narrative genres-intertextuality.*

› ***Consideraciones iniciales***

Reflexiono aquí sobre el carácter de mixto genérico del relato folklórico, a partir del estudio de un *corpus* de narrativa oral recogido en investigaciones de campo en la provincia argentina de La Rioja. Los relatos de este *corpus* se sitúan en el límite entre el cuento, el caso, el sucedido y la anécdota. Combinan de este modo estrategias de la narrativa personal, la interacción conversacional, el teatro y el discurso argumentativo, sometidas a procesos de ficcionalización en el espacio verbal del relato.

› ***El discurso folklórico y las regularidades genéricas***

En este trabajo, indago entonces acerca del *status* genérico del relato folklórico, como espacio textual de convergencia de estrategias enunciativas diversas, sobre la base de reflexiones anteriores (Palleiro 1993, Palleiro 2004). Para esto, me baso en la caracterización de Bajtín (1982), quien define los géneros de discurso como tipos temáticos, compositivos y estilísticos adecuados a cada nueva situación de discurso. Investigo de este modo, en primer lugar, los estereotipos temáticos –vinculados con “tipos” y “motivos” folklóricos (Thompson 1946), codificados en Índices como el de Aarne-Thompson-Uther (2004)- conjuntamente con estrategias de composición y estilo.

Las regularidades temáticas del relato folklórico fueron estudiadas por Aarne y Thompson, autores de los Índices de Tipos y Motivos del relato folklórico¹. El citado Thompson define el “motivo” como la unidad temática mínima de un cuento o relato, que vive en la tradición con relieve propio. La combinación relativamente estable de motivos temáticos llega a configurar un “tipo”. De este modo, motivos tales como el «trato con el diablo» pueden recombinarse para dar lugar a tipos comunes a las más variadas latitudes

¹ En el Índice de Aarne y Thompson (1928) cada tipo tiene una descripción temática y un orden clasificatorio, de acuerdo con un sistema alfanumérico. Este Índice fue revisado en la actualidad por Uther, por lo cual cada tipo está identificado por un número tipológico precedido por la sigla “ATU”.

y períodos históricos, como el de “El herrero y el diablo”, del que me ocuparé más abajo.

El estudio de regularidades compositivas del relato folklórico fue iniciado por Propp (1972), quien en su *Morfología del cuento* identificó unidades mínimas del nivel formal a las que llamó “funciones”. Propp codificó estas funciones, entre las que se cuentan la del “alejamiento del héroe de su casa natal” (función a) y la “imposición de una tarea difícil” (función T) en un inventario cerrado de treinta y una, recombinables *ad infinitum* en los distintos relatos de las más variadas latitudes. Desde una perspectiva estructural, Barthes (1974) asoció las unidades mínimas del relato con las “acciones” o “puntos de riesgo”. Greimas, por su parte, propuso un modelo actancial que reduce la estructura narrativa a las instancias de “ruptura del orden”, “pruebas” y “restauración del orden”, y clasificó los « actantes », encargados de realizar las acciones del relato, en seis categorías². Por su parte, Olrik (1992) codificó las regularidades estilísticas del discurso folklórico bajo la forma de “leyes del estilo folklórico”. Entre estas formas estilísticas estereotipadas, se cuentan la del tres, la de la antítesis y la de repetición de situaciones paralelas. A estas formas se debe agregar el uso formulaico, que consiste en la reiteración de estructuras fónicas, morfosintácticas y semánticas fijas, que tienen la función mnemotécnica. Tales fórmulas proporcionan al narrador un *stock* estereotipado de formas de discurso, de fácil retención en la memoria, que le sirven como patrones para articular distintos relatos.

Tales regularidades estereotipadas de tema, composición y estilo están sometidas a transformaciones contextuales, a través de variaciones de “detalles”. Desde una perspectiva formalista, Mukarovsky (1977) considera los “detalles” en apariencia irrelevantes como unidades semánticas básicas de la obra folklórica. Destaca el valor de tales “detalles”, cuya sustitución de un relato a otro da lugar a “variantes” capaces de resignificar la totalidad del mensaje. Los estereotipos de tema, composición y estilo sirven en efecto a cada narrador como pre-textos para introducir variantes contextuales, que dan lugar a distintas “versiones” de un relato. En sus estudios sobre el romancero tradicional hispánico, Menéndez Pidal (1975) se refirió ya a la “vida en variantes” de la tradición oral. La sustitución de detalles de un texto a otro da lugar a este mecanismo de vida en variantes, que es el indicio más seguro de folklorización de un relato. Así, por ejemplo, un mismo patrón temático como el de “Cenicienta”, clasificado en el Índice ATU con el número 510 A, presenta en sus distintas realizaciones sustituciones de “detalles”, como la presencia de un hada madrina en versiones europeas, o de un animal que sirve como auxiliar mágico de la protagonista, con la misma función del hada, que puede ser una ovejita o una cabrita, en las distintas versiones. Al mismo tiempo, la “pérdida del zapato a la salida del baile con el príncipe” que es uno de los motivos temáticos de este tipo narrativo clasificado como “cuento”, aparece en otros itinerarios de leyendas urbanas como la “pérdida de una campera”, o de “un chal” o inclusive “un capote militar de lluvia”, en “un bolicheailable” de existencia real en el contexto histórico en el que se desarrolla el relato. La protagonista “Cenicienta” cambia también su nombre por el de “María Ceniza” en algunas versiones argentinas del “cuento”, y por otros nombres de uso común como

² Estas seis categorías son: Sujeto, Objeto de Deseo, Destinador, Destinatario, Adyuvante y Oponente (Greimas 1976).

“Clara”, “Amelia”, o de personajes de existencia histórica como “Rufina Cambacères”³. De modo similar, en “El trato con el diablo”, el protagonista de una de las versiones es “un herrero” y en otra, el personaje folklórico Pedro Ordimán. Todas estas sustituciones de detalles dan lugar entonces a distintas “versiones” de un relato folklórico, que vive en variantes generadoras de itinerarios narrativos diferentes. Tales sustituciones resignifican el mensaje en cada nuevo contexto de actuación comunicativa, y ponen de manifiesto de este modo la relevancia del “detalle” como núcleo sémico fundamental de la estructura de composición folklórica. El citado Mukarovsky caracteriza de este modo el procedimiento compositivo de la obra folklórica como yuxtaposición aditiva de núcleos sémicos heterogéneos, con una estructura abierta a la incorporación de variantes contextuales vinculadas con “detalles” en apariencia irrelevantes. Como explicaré más abajo, tales detalles contextuales se vinculan tanto con la localización espacial y temporal de los distintos relatos, como con su ubicación en un universo simbólico de referencias culturales. Para la articulación de los relatos a partir de este mecanismo de variantes, los narradores emplean una retórica particular, con un uso frecuente de recursos persuasivos, para “hacer creer” al auditorio en la verosimilitud del mensaje. En un trabajo anterior (Palleiro 2008b), me he ocupado de esta “retórica del creer” utilizada por los narradores folklóricos, a la que me referiré más abajo, en su relación con el discurso argumentativo.

Para referirme a la dinámica entre estereotipo y variación contextual en el relato folklórico, en relación con las clasificaciones genéricas, tomo como base un segmento particular de mi *corpus* de narrativa folklórica riojana, articulado alrededor del eje temático de “El trato con el diablo”.

› *Las matrices folklóricas*

“El trato con el diablo” es un eje temático recurrente en mi *corpus* de relatos, que pone de manifiesto las conexiones intertextuales entre distintas categorías genéricas. En este trabajo, me ocupo en particular de un conjunto de relatos, que reuní en investigaciones de campo en distintas zonas geográficas de la provincia de La Rioja entre 1985 y 2000, en el marco de una investigación doctoral y de un trabajo postdoctoral, bajo la dirección de Ana María Barrenechea. En una etapa posterior a esta recopilación de relatos, elaboré, ya como investigadora formada, un diseño teórico para el estudio de la narración folklórica, basado en esta experiencia etnográfica.

Este diseño se basa en la identificación de “matrices”, a las que defino, siguiendo los parámetros enunciados por Bajtín para el estudio de los géneros de discurso, como regularidades de tema, composición y estilo comunes a un conjunto de relatos, identificadas mediante la confrontación intertextual (Palleiro 2004) Una vez delimitadas las “matrices”, examino sus itinerarios de dispersión, similares a la estructura diseminativa de un hipertexto virtual. Desde la teoría informática, Nelson (1992) define el

³ Para un estudio de la folklorización de la “historia” de la muerte trágica de Rufina Cambacères de acuerdo con el patrón narrativo de “Cenicienta”, véase Palleiro (2004).

hipertexto como un conjunto de bloques textuales unidos entre sí mediante nexos flexibles, establecidos libremente por el usuario de un sistema informático. Mi diseño se basa en la identificación de los itinerarios dispersivos de estas matrices, en formatos discursivos diferentes, como los que paso a comentar más abajo. Combina los aportes de la genética textual, que propone una aproximación al estudio de “variantes” de manuscritos (Grésillon 1994), mediante el examen de agregados, supresiones, sustituciones o desplazamientos de elementos de un texto, al que considera en su dimensión dinámica de documento de proceso de escritura (Lebrave 1990). En una trasposición de los planteos de la genética textual y la teoría informática del hipertexto al estudio de la narración folklórica, propongo una aproximación al relato folklórico en su dinámica de construcción o génesis, basada en el estudio de las “correcciones” y “variantes” textuales, y de la bifurcación dispersiva de las matrices en itinerarios múltiples, semejantes a los de un hipertexto virtual, que reproduce la estructura diseminativa del recuerdo y la memoria.

La matriz de “El trato con el diablo” tiene como eje temático la celebración de un pacto de un hombre o una mujer con el demonio, a cambio de riquezas, juventud o poder. Este eje tiene elementos en común con el tipo ATU 330 *“The Smith and the Devil”* (“El herrero y el diablo”). En el plano compositivo, la matriz se caracteriza por estar organizada alrededor del núcleo episódico de la celebración del “contrato” con el diablo, que funciona como *point* o eje de interés hacia el cual convergen, o como nodo de dispersión desde el cual se bifurcan otras unidades episódicas, de acuerdo con los distintos recorridos. En el plano estilístico, el rasgo distintivo de la matriz es la personificación o animización del diablo, y la interconexión entre el dominio semántico de lo humano y el de lo sobrenatural.

› *El corpus de trabajo*

Las versiones que configuran la matriz de “El trato con el diablo” fueron reunidas en mis primeros viajes de investigación de campo en la provincia de La Rioja, entre 1985 y 1989. Los relatos reunidos alrededor de este eje fueron clasificados alternativamente por los narradores como “cuentos”, “casos”, “sucesidos” e “historias”. El corpus comprende de este modo los “cuento” “Cuando Pedro Ordimán ha tenido tratos con el Diablo”, de José Corso, mayor de 65 años, narrado en Cochangasta, el 15/XI/1988 y “Los tres deseos del herrero”, de Verónica Castaño, 16 años, La Maravilla, 16/IX/1985; el “caso” “Este es de un señor que ha hecho un trato con el diablo”, de Miguel Ruarte, 14 años, Chepes, 17/IX/1988; el “sucesido” “Una vez a la señorita Justina con la tía les ha salido el diablo” de Gustavo Chacoma, 15 años, Sanagasta, 16/IX/1988; el sucesido “Que este es otro de una mujer que tenía hijos, y al marido no le alcanzaba la plata”, José Barros, 14 años, Patquía, 19/IX/1988 y la historia de “Una aparición”, del “Tata” Duarte, mayor de 35 años, autor y compositor de música folklórica, La Rioja capital, 20/VIII/1987. Agregué a este archivo una entrevista realizada en la ciudad de La Rioja, en el año 1987, al artesano Marino Córdoba, autor de una serie de estatuillas cerámicas sobre la ceremonia de la Salamanca, que despliega el ritual del trato con el diablo.

De todos estos relatos, seleccioné, para su comentario específico, dos relatos: el

más cercano a la estructura canónica del “cuento folklórico”, que es el de José Corso, y el que más se asemeja a la estructura de la narrativa personal de experiencias individuales, que es el del Tata Duarte. De los otros relatos, incluyo algunos comentarios generales, tendientes a poner de manifiesto la intertextualidad genérica dos para su comentario específico. Me ocupo entonces de los relatos de Corso y Duarte, con comentarios generales sobre las demás versiones. El texto de la entrevista con el artesano, que destacó la dimensión ritual del trato con el diablo, me sirve como eje para la confrontación intertextual, tendiente a poner de manifiesto la mixtura genérica entre cuento y rito.

› *El relato folklórico: un espacio textual de convergencia*

Para discutir el problema de los géneros de discurso, parto de las delimitaciones usuales de distintos géneros narrativos folklóricos, para reorientarlas con miras a la caracterización del relato como mixto genérico.

El término “relato” (del latín *re- latum*, de *re-fero*: volver a traer) tiene como sentido etimológico volver a traer la memoria hechos pasados. Este vocablo se aplica a contextos comunicativos múltiples, mientras que el términos “narración” se asocian con el acto mismo del contar, instalado en la dimensión de la praxis. La etimología de “cuento” remite al verbo latino *computare*, vinculado con la cuantificación de elementos en una dimensión temporal. El cuento despliega, en una sucesión temporal ordenada en secuencias, elementos relacionados con un universo de ficción, regido por leyes propias.

La denominación “relato folklórico”, utilizada en la obra de Thompson (1946) *The folktale*, engloba especies discursivas diferentes, que incluyen desde el “cuento maravilloso” hasta los relatos animalísticos, entre otros⁴. El francés Pinon (1961) define el cuento maravilloso, identificado en la traducción castellana de Chertudi (1965) con el “cuento folklórico” en general, como un relato ubicado en un tiempo indeterminado y un lugar remoto, esto es, en un *illo tempore* fuera de la dimensión de lo real, que refiere en forma lineal las acciones de un héroe. Este héroe se enfrenta con diversos obstáculos y adversarios, a los que vence invariablemente. Tal definición recuerda el vínculo del cuento con la épica, que narra las proezas de un héroe, de la que el cuento se distingue por su mayor concisión. De acuerdo con estas definiciones canónicas, el “cuento” tiene una funcionalidad lúdica, de entretenimiento, orientada además a causar un placer estético.

En mi *corpus* de relatos riojanos, los “cuentos” de Corso y Castaño recrean el motivo del “trato con el diablo” (catalogado como motivo M 211) en un universo de ficción, en el que personajes como los santos ayudan al protagonista, Pedro Ordimán o un herrero, a vencer al diablo, dotándolos de poderes y objetos mágicos (una silla, unas botas y una valija, en el relato de Corso, y una planta de nueces, una silla y una tabaquera, en el de

⁴Dentro de esta categoría genérica, Thompson distingue de este modo, de acuerdo con un criterio temático, los relatos de animales, de los maravillosos, religiosos, novelescos, del ogro tonto, humorísticos y “de fórmula”.

Castaño). Este motivo es una de las unidades temáticas que configuran el “tipo” de “El herrero y el diablo”, al que haré referencia más abajo.

El mito es también un género narrativo folklórico, en el que la acción se sitúa en un tiempo originario, y se vincula con acontecimientos fundantes de una comunidad. La entrevista con el artesano Marino Córdoba que forma parte de mi *corpus* de trabajo hace referencia a mitos cosmogónicos sobre el origen de ríos y arroyos, vinculados con divinidades diaguitas como la “Yacumama” o Madre del Agua, que deja caer sus largos cabellos a lo largo de la montaña para dar origen al “agua de vertiente”.

La anécdota, del griego *anékdotos*, refiere una noticia breve o un suceso memorable dentro de la vida cotidiana de una comunidad. Cercano a la anécdota, por su relación con la vida cotidiana, se encuentra el caso, que relata un hecho destacable en un contexto social, cuyos protagonistas son seres de existencia real, de cualidades singulares en la vida de un grupo. La diferencia con la anécdota, con la que comparte la presentación del hecho narrado como real, reside en que se trata de un suceso extraordinario, que adquiere en ocasiones un valor paradigmático. Algunos narradores riojanos refirieron “casos” de seres de existencia real que presenciaban apariciones sobrenaturales o celebraban tratos con el diablo, que daban lugar a la irrupción de lo extraordinario en el entorno cotidiano. De tal modo, Ruarte relató el caso “de un señor que ha hecho un trato con el diablo”, en la localidad de Chepes.

El sucedido, por su parte, también narra un hecho extraordinario presentado como real, sin un valor paradigmático. Así, Chacoma narró el “sucedido” de “lo que pasó a la señorita Justina con la tía, cuando iban a encerrar las gallinas”, referido a la aparición de una entidad demoníaca que tuvo por efecto quebrar la tranquilidad de la atmósfera cotidiana de la vida rural. También Barros refirió el “sucedido”, ambientado en la zona riojana de Bañado de los Pantanos, de una mujer “que tenía hijos, y al marido no le alcanzaba la plata”, cuya necesidad la llevó a celebrar un “trato” con el diablo.

Caso, sucedido y anécdota tienen en común la narración de hechos notables ubicados en una dimensión real. Mientras que la anécdota, que corresponde al género folklórico del *memorate*, pone énfasis en el carácter memorable de un suceso, el caso subraya su condición extraordinaria o su dimensión paradigmática en la vida de un grupo, y el sucedido pone énfasis en sus repercusiones en el contexto social. Casos y sucedidos tienen una estructura similar a la de la anécdota, pero se diferencian por la introducción de un elemento extraordinario como el “trato” con el diablo, presentado en algunas versiones como experiencia personal. La distinción entre estas categorías es lábil, y refleja una brecha intertextual con respecto a un *canon* genérico.

La “historia” refiere un conjunto de sucesos pasados, ubicados en la dimensión de lo real, y ordenados en una secuencia cronológica. White (1973), en sus consideraciones sobre la “poética de la historia”, llama la atención sobre la construcción poética del discurso histórico, que comporta una elaboración ficcional. Conviene recordar al respecto las consideraciones de Jakobson (1964) quien, en su reflexión sobre las funciones del lenguaje, afirmaba que, en el acto comunicativo, ninguna función queda reducida a cero. Por lo tanto, la información referencial de sucesos con la que se identifica el discurso histórico tiene siempre un grado de elaboración poética, que Jakobson relacionó con un

trabajo sobre la estructura del mensaje, basado en un juego de selecciones y equivalencias combinatorias. El relato del “Tata” Duarte, del que me ocuparé abajo, fue clasificado como “historia” real.

Un aspecto relevante para la delimitación de géneros es el de su relación con la creencia en el valor de verdad de los sucesos, que analicé en otros trabajos (Palleiro 2004 y Palleiro 2008b). En ellos, caractericé la creencia como posicionamiento individual o un consenso social sobre el valor de verdad de un enunciado, establecido por un acuerdo convencional. Caso, sucedido, anécdota, mito e “historia” tienen un anclaje en un contexto social, que ingresa en el discurso a través de procesos de construcción ficcional. La dimensión histórica gravita también en el cuento, en un entramado poético más complejo.

Teniendo en cuenta estas delimitaciones conceptuales, encuadro mi caracterización del relato folklórico como mixto genérico en una reflexión general sobre los géneros de discurso.

› *El problema de los géneros discursivos*

La reflexión sobre los géneros discursivos se remonta a la *Poética* de Aristóteles (1977), y es retomada en el *Ars Poetica* de Horacio (1970) de la latinidad clásica, para llegar a una sistematización en el neoclásico de Boileau, pasando por la obra de Escalígero (en Weinberg y García Rodríguez 2003)⁵. Tal sistematización divide los géneros en épica, lírica y drama, y establece para este último la regla de las tres unidades, de tiempo, lugar y acción. Tales reflexiones dan lugar a una tradición normativa que encuentra en los planteos de Bajtín una apertura hacia la transformación de los patrones genéricos en cada nueva situación de discurso.

El ya citado Bajtín (1982) define los géneros como tipos temáticos, compositivos y estilísticos, fijados diacrónicamente como patrones enunciativos estables que se actualizan en hechos de comunicación concretos. Este enfoque flexibiliza el esquematismo genérico surgido a partir de una interpretación normativa de la tradición aristotélica. Si nos remitimos a las categorías aristotélicas, la narración folklórica conserva algunos elementos de los cantares épicos, cuyos episodios se articulan entre sí de modo flexible, sin ajuste a unidades de tiempo, lugar o acción.

El autor ruso subraya el carácter polifónico de todo tipo genérico, que remite al proceso mismo de formación de patrones discursivos. Estos se estabilizan a partir de un diálogo de cada nuevo acto enunciativo con otros anteriores. Bajtín reconoce la vinculación de los géneros de discurso con el entorno social, y sostiene que existen infinidad de variedades genéricas, adecuadas a cada circunstancia enunciativa. Postula de este modo un inventario abierto de formas genéricas, y abre el espectro de los géneros

⁵ En trabajos anteriores (Palleiro 2008a) presenté un recorrido diacrónico del estudio de los géneros, como marco para una reflexión general sobre los géneros del discurso folklórico. En esta nueva contribución, me interesa reflexionar en particular sobre las conexiones intertextuales y mixturas genéricas, que convierten el relato en un espacio de convergencia de distintos patrones genéricos.

hacia una multiplicidad de variaciones, entre los que se cuentan las interacciones primarias de la vida cotidiana⁶.

El problema de los géneros de discurso fue abordado desde la Folklorística, por autores que retoman los planteos de Bajtín. Ben-Amos, en su compilación *Folklore genres* (1990), reunió un conjunto de estudios sobre géneros folklóricos, precedidos por un estudio preliminar que subraya la productividad del estudio de los géneros en contexto. En esta compilación, el trabajo de Abrahams, propone una clasificación genérica basada en el grado de interacción entre el enunciador y su auditorio.

Estos autores se inscriben en un enfoque comunicativo del Folklore, que pone el acento en el carácter de mensaje estéticamente marcado del texto folklórico, en tanto vehículo de expresión de identidades sociales. Subrayan la importancia del auditorio, en su rol de evaluador de la eficacia performativa del discurso (Bauman 1975) y reflexionan sobre la intertextualidad genérica en el discurso folklórico. En este sentido, Briggs y Bauman (1992) llaman la atención acerca de la “brecha intertextual” que existe entre un tipo o modelo genérico estabilizado, y su puesta en acto en nuevos contextos enunciativos. Sobre la base de los planteos de Bajtín, focalizan su atención en los procesos de “entextualización” o puesta en texto de ciertos modelos genéricos, y en su “recontextualización” en hechos comunicativos concretos. En los relatos del *corpus*, puede advertirse la remisión a modelos genéricos cristalizados, a los que los narradores se refieren mediante fórmulas introductorias de enunciados referidos como “Dice el cuento...”. Tales fórmulas se actualizan en nuevas situaciones de discurso, que recontextualizan los patrones narrativos en lugares y momentos diferentes.

En este trabajo, subrayo el vínculo intertextual entre géneros discursivos diversos; en especial, entre aquéllos vinculados con un universo de ficción como el cuento, y aquéllos vinculados con la experiencia real, como casos, sucedidos e historias. Examinó de este modo la tensión entre el efecto de realidad del relato ficcional, y la elaboración poética de la historia, en los patrones genéricos.

› *El relato folklórico y la narrativa personal*

En definiciones como la del citado Pinon, el cuento folklórico se sitúa en un *illo tempore* imaginario, que lleva implicada una indeterminación espacial. Caracterizaciones de esta índole recogen una tradición secular, de experiencias de relatos transmitidos en las etapas más tempranas de la vida. Tales experiencias tempranas nos proveen los primeros instrumentos para desempeñarnos más tarde como narradores. En este rol, tendemos a incorporar vivencias personales, que requieren una localización en un espacio y tiempo concretos para contextualizar la trama narrativa.

En las voces de los narradores riojanos, advertí la articulación de algunos relatos alrededor de un *point* o eje de interés, en una estructura de narración similar a la que

⁶ Para una reflexión sobre los aportes de Bajtín al problema de los géneros discursivos en relación con la narrativa folklórica desde un enfoque que considera el relato folklórico como archivo de la memoria social, véase Palleiro (2004).

identifica Labov (1967, 1972, 1983) en los relatos de experiencias personales recogidos en comunidades negras de Estados Unidos. Este autor advierte que tales relatos refieren un conflicto o acontecimiento vinculado con experiencias pasadas, actualizadas a la luz del presente. En un trabajo conjunto con Waletzky, identifica en tales relatos cláusulas de orientación espaciotemporal, una complicación, una resolución, cláusulas evaluativas y una “coda” final (Labov & Waletzky 1967). Muchos relatos de mi *corpus* se localizan en un tiempo y espacio concretos de la provincia de La Rioja, mediante cláusulas de orientación inicial. Los narradores se valen de la flexibilidad de los patrones compositivos folklóricos para introducir agregados contextuales al desarrollo secuencial, bajo la forma de adiciones explicativas o evaluativas, o codas de cierre. En gran cantidad de ocasiones, los relatos aparecen presentados como historias de vida, protagonizadas por miembros de existencia real en el grupo, que encarnan aspectos de una cosmovisión colectiva.

Por su parte, Bruner (2003) se refiere a la narración como principio de organización secuencial de la experiencia⁷. También Benjamin (1982) llama la atención sobre la influencia de la experiencia vital del narrador en la articulación de los relatos. En la narración folklórica, esta experiencia personal se filtra de modo yuxtapuesto a la atmósfera atemporal condensada en la fórmula “Había una vez”. La narrativa personal, enraizada en la historia, dialoga de este modo con una experiencia grupal que actualiza saberes multiseculares. Formas estereotipadas del relato folklórico son utilizadas en narraciones de experiencia personal y, a la inversa, formas de la narrativa personal se incorporan en el relato folklórico, cuya estructura abierta favorece la presencia de brechas intertextuales entre géneros diferentes.

› *La interacción conversacional*

La obra folklórica es, en esencia, dialógica. En sus manifestaciones orales, surge en el seno de una conversación entre dos o más participantes (Sacks, Schlegloff y Jefferson 1974, Atkinson y Heritage 1984). En la interacción que da origen al relato, tienen un peso especial las estrategias de comunicación no verbal (Fast 1986, Knapp 1985). La narración folklórica surge a partir de este intercambio vivo, en el que el emisor se desdobra en una voz ficcional para construir a su vez la figura textual de un receptor. En mi archivo de relatos, los narradores, y uno en especial, José Corso, juega siempre con estrategias dialógicas y recurre al código del cuerpo y la mirada, en un trabajo gestual que construye una interacción con el auditorio.

› *Discurso didáctico, argumentación y narración*

La orientación argumentativa del relato folklórico tiene que ver con la intención de persuadir al receptor acerca de la validez de un modelo de mundo construido en el

⁷ Esta organización episódica puede a su vez deconstruirse en estructuras no secuenciales, similares a la estructura diseminativa de un hipertexto virtual (Palleiro 2004).

discurso. Esta intención persuasiva es el eje de la argumentación, que está marcada por la búsqueda de tópicos como pruebas en apoyo de ciertas afirmaciones o de la validez de un razonamiento. (Perelman & Olbretchs-Tyteca 1970, Palleiro 2008a). Los tópicos argumentativos tienen que ver con las creencias generales de una comunidad (Anscombe y Ducrot 1988).

Aristóteles, en su *Tratado de Lógica*, postulaba la validez de la argumentación como esquema de razonamiento lógico y, en su *Poética*, se ocupó de la categoría de lo verosímil, al referirse a la relación entre historia y poesía. Quintiliano, por su parte, se refirió también del arte de la persuasión, basada en un razonamiento no necesariamente verdadero sino verosímil. En el relato folklórico, muchos motivos son utilizados como tópicos argumentativos. Tales tópicos están dirigidos a captar la adhesión del auditorio para lograr su adhesión en términos de creencia o aceptación convencional del valor de verdad de un enunciado. Es así como los narradores emplean con frecuencia recursos de modalización alética, en cláusulas que destacan el valor de verdad de ciertas afirmaciones, para volverlas creíbles. Esto ocurre en los “casos” o “sucedidos” de ocurrencia real. Los narradores hacen referencia, por ejemplo, a la presencia de testigos oculares, como “el chango Héctor Moreno”, mencionado en el relato del Tata Duarte, al que me referiré más abajo. Tales menciones sirven como pruebas de consenso para sostener el valor de verdad del discurso. Otra estrategia argumentativa es el uso de formas declarativas como “dicen”, que reemplaza el posicionamiento individual por el consenso grupal propio del discurso de creencia.

En la praxis argumentativa, hay una tensión entre la intencionalidad del emisor y la actitud del receptor. Tal actitud del receptor constituye el horizonte del emisor, que gravita de modo especial también en el discurso didáctico. En tal sentido, todo buen narrador no solamente es un artista sino también un maestro. En los relatos, pude identificar con frecuencia cláusulas aclaratorias que revelan la intencionalidad didáctica de los narradores. Tales cláusulas despliegan, en un desarrollo explicativo, aspectos del contenido semántico del mensaje, para facilitar su comprensión al auditorio. Corso incorpora gran cantidad de estas cláusulas, en las que recurre al uso de deícticos y de comparaciones para conectar el mundo narrado con el contexto de narración. En algunas versiones, la intencionalidad didáctica otorga a los relatos un carácter similar al del *exemplum* medieval. Es así como ciertos relatos adquieren el valor de narraciones puestas en apoyo de una afirmación moral o religiosa, propia del *exemplum* (Welter 1927). Es frecuente encontrar así, en la coda de algunas versiones, una moraleja o reflexión acerca de las implicancias morales o doctrinales de la anécdota. El relato se convierte así en prueba argumentativa en apoyo de dicha afirmación, que incluye una enseñanza propia del discurso didáctico. En el *corpus* que ahora me ocupa, esto ocurre en los “casos”, “sucedidos” y en la “historia” que tienen como eje el trato con el diablo. En ellos, la anécdota sirve como prueba ejemplar de las consecuencias negativas de dicho “trato”.

› *Narración folklórica y teatro: el discurso del cuerpo y de la voz*

El acto de narración oral nace en la conversación pero crea un espacio propio. El cuerpo y la voz son instrumentos privilegiados de los que dispone el narrador, como artífice de este nuevo espacio. El uso de la voz viva, con sus recursos entonacionales, unido a la iconicidad del gesto, materializado en el “cuerpo signifiante” del narrador (Verón 1988), es un aspecto que la narración folklórica comparte con el teatro (Palleiro en Palleiro y Fischman 2009).

Narrativa folklórica y teatro tienen en común su articulación dialógica⁸. De Toro (1992) señala como rasgo distintivo del discurso teatral tal relación dialógica entre el emisor y receptor. Esta relación genera a su vez desdoblamiento entre locutor y alocutario (Ubersfeld 1993), que están también presentes en la interacción entre el narrador folklórico y sus oyentes. Al igual que en el teatro, también en la narración oral el emisor se desdobra en un narrador general, que se duplica a su vez en distintos personajes, en un juego polifónico. En el relato folklórico, el autor individual es reemplazado por la voz colectiva.⁹

En las versiones riojanas, el desdoblamiento del narrador general en distintos personajes está muchas veces acompañado de cambios de entonación o de la velocidad de emisión, y de otros recursos fónicos vinculados con la modulación de la voz y con el empleo de formas rítmicas. Además de gestos y recursos entonacionales, los narradores realizan movimientos con las manos, la cabeza, y aun con los pies y el resto del cuerpo, para imitar acciones de los personajes. Corso llegó a utilizar incluso en uno de sus relatos el recurso del atuendo, poniéndose un sombrero para imitar el vestuario de un personaje. Todos estos recursos fueron registrados en notas intercaladas al texto de las versiones.

Los recursos fónicos, unidos al lenguaje del cuerpo en movimiento que acompaña al código verbal, confluyen en un acto de comunicación multisemiótica, tanto en el teatro como en la narración oral. En el lenguaje teatral, sin embargo, el uso de convenciones es más complejo. El teatro presenta dos instancias comunicativas diferentes, la del texto y la de la actuación, que en la narración oral constituyen una instancia única (Pavis 1984, Trastoy 2005).

Otro rasgo distintivo del teatro es el despliegue corporal del conflicto en un espacio escénico, mediante el trabajo del actor. También el narrador recurre a signos corporales para delimitar un espacio simbólico en donde despliega el conflicto, que tiene como punto de anclaje el lugar y momento de enunciación. El contexto comunicativo incide en efecto en la articulación del mundo narrado. En los relatos riojanos, el ámbito físico de los cerros y la vegetación del entorno pasan a formar parte de la ambientación narrativa. Los

⁸ Para una reflexión sobre el teatro y las formas folklóricas, véase Bogatyrev (1976).

⁹ Merece destacarse en este sentido la reflexión precursora de Juan A. Carrizo (1942) acerca de las relaciones entre arte folklórico y teatro, vinculadas con los gestos teatrales de los cantores populares riojanos.

personajes interactúan con un lenguaje característico del habla local. Mencionan asimismo elementos del entorno paisajístico, y de las costumbres, usos y creencias locales, como escenario del relato.

La actuación o *performance* de los narradores tiene como eje la elaboración estética del mensaje (Bauman 1975), que da al discurso una dimensión de espectáculo. Tal dimensión se acerca al sentido de *performance* como representación espectacularizada de la vida social, trabajada por Schechner (2000) en relación con la dimensión escénica. La *performance* del narrador folklórico se vincula con la actuación de identidades sociales ante un auditorio quien, al igual que en el hecho teatral, evalúa la eficacia comunicativa del mensaje.

Al decir de Verón, todo discurso es un discurso de cuerpos actuantes. La interacción social con los oyentes trae aparejado un disciplinamiento del cuerpo, plasmado en habitualidades corporales (Citro 2011). El empleo del cuerpo como red sígnica, con sus convenciones y operaciones de disciplinamiento, recreadas en una *performance* narrativa, es un rasgo en común con el hecho teatral. La práctica ritual constituye también una experiencia corporizada, que expresa una cosmovisión colectiva (Csordas en Citro 2011). Esto ocurre también en *performances* rituales como la Salamanca narrada por Marino Córdoba, que tiene como eje la reversión de un orden social instituido a partir de un “trato con el diablo”, revelador de un sistema de creencias colectivas.

› *La textura discursiva en una versión riojana*

Del *corpus* arriba mencionado, me ocupo en particular de la versión de Corso, que recrea el tipo narrativo ATU 330 A “*The Smith and the Devil*” (“El herrero y el diablo”). El eje del relato es el trato con el diablo. La confrontación intertextual de esta versión con la entrevista con Marino Córdoba sobre la ceremonia ritual de la Salamanca evidenció la mixtura genérica entre cuento y rito.

El “cuento” “Pedro Ordimán y el diablo”, publicado en Palleiro (2011), tiene como eje el encuentro del personaje folklórico Pedro Ordimán con los diablos que vienen a buscarlo a la tierra para llevarlo al Infierno, luego de haber celebrado un “trato” con el diablo mayor por el cual le había vendido su alma a cambio de riquezas. Este relato tiene como eje entonces el trato con el diablo, que se ajusta al estereotipo temático-compositivo descrito en el Índice de Tipos Folklóricos de Aarne-Thompson-Uther¹⁰. El trato con el diablo, referido como acción pasada, genera en efecto la “ruptura del orden”, mencionada

¹⁰ La descripción temática que ofrece el Índice de Aarne-Thompson-Uther de este tipo narrativo es el siguiente: “*A smith, who because of poverty (other reasons) sold his soul to the devil (death), gives shelter to Christ and St. Peter during their visit on earth. In reward, there of his wishes shall be fulfilled. St. Peter warns him to wish for a place in paradise, but the smith wants a tree and a bench (chair) to which people stick and a knapsack that draws people into it. When the devil (death) is about to carry the smith away, he sticks to the bench and the tree and has to give the smith more time to live (terminate the contract). At last the devil is put into the sack and beaten up. The smith, tired of life, cannot go either to heaven or to hell*” (Uther 2004, I: 219).

por Greimas (1976) como regularidad estructural del género narrativo. La acción tiene una estructura ternaria, articulada alrededor de tres objetos mágicos obsequiados al protagonista por tres santos¹¹. Tales objetos son, como los denomina Propp, “auxiliares mágicos” que permiten al protagonista vencer al demonio y anular las consecuencias del trato, en una restauración final del orden. La articulación ternaria sirve al narrador como un recurso para organizar el relato en la memoria en el plano compositivo y estilístico. Es así como el relato se ajusta a las llamadas “leyes del estilo folklórico”, como la “del tres”, la “de la antítesis” y la de “repetición de situaciones paralelas” (Olrik 1992). Hay de este modo una antítesis entre el bien y el mal, en tres secuencias paralelas que corresponden a tres enfrentamientos sucesivos entre el protagonista y los diablos, a los que logra vencer con el auxilio de cada uno de los tres objetos mágicos. Estos estereotipos temáticos, compositivos y estilísticos del relato folklórico conviven con recursos de incorporación del contexto. Entre estos recursos se cuentan las descripciones, alusiones al paisaje y a creencias locales, que convierten el relato en expresión de la identidad diferencial del grupo al que pertenecen el narrador y su auditorio.

Una descripción contextual se intercala en la secuencia de presentación del diablo, que detiene la sucesión de acciones para introducir la simultaneidad del espacio. El narrador describe el atuendo del diablo, constituido por un “traje de gaucho”, con un “sombbrero aludo” y riendas “de plaata”. Menciona también su cabalgadura, una mula negra, utilizada en el contexto para acceder a sitios empinados, y asocia el color “negro” con lo demoníaco:

(1) ... llega el diablo... en una mula neegra, todo de plaata, las riendas... con un traje de gaucho, y sombrero aludo.

[El narrador se levanta de su silla, y entra un momento en su casa, de donde regresa con un sombrero negro en su cabeza]

El narrador recurre a gestos teatrales como el de ponerse un sombrero, que es un recurso vinculado con el atuendo, tendiente a presentar al diablo como un gaucho local.

En la unidad del enfrentamiento con el diablo, el vínculo con el contexto se establece mediante el recurso de la comparación, que establece una conexión analógica de las acciones narradas con costumbres tradicionales y creencias sociales propias de la cultura riojana:

(2) ...Y Pedro ha puesto así unas rama' secas... [El narrador realiza el ademán de acumular un montículo de objetos]... como... pa' 'l día de San Juan, lo' juegos eesos....Y dicen que las ánimas en pena se espantan, con lo' juegos, y que por eso no salen, en la noche de San Juan... Y... le ha prendíu jueego, a la valija...Qué mierda, si casi lo ha quemáu, al diablo, ahí, adentru 'e la valija!...

¹¹ Una versión de este relato fue publicada en Palleiro (1990). Allí se mencionan estos tres objetos mágicos, que son: una silla de la que nadie puede levantarse sin permiso, unas botas para volar por el aire y una valija “del tamaño de una persona”.

El narrador usa su cuerpo para imitar ademanes y acciones de los personajes, en un ejercicio mímico similar al hecho teatral, que tiene también matices didácticos, vinculados con el despliegue explicativo. Es así como intercala una secuencia digresiva sobre costumbres locales que tiene como eje contextual el ámbito enunciativo, señalado a través de deícticos lingüísticos y gestuales, y del contrapunto de actitudes locutivas de narración y comentario (Weinrich 1981). El eje del comentario es la referencia a la costumbre local de encender fogatas en la fiesta de San Juan. La mención del fuego encendido por Pedro sirve al narrador como nexo asociativo con el rito de los fuegos de San Juan, que conjuga elementos del universo religioso católico con ritos agrarios del solsticio de junio. Según las creencias locales, en la noche de San Juan el poder purificador del fuego espanta los malos espíritus y a las “ánimas en pena”. El pasaje de la narración al comentario establece una brecha intertextual entre el universo del relato y el de la experiencia cotidiana, incorporada mediante la comparación.

En este relato, la acumulación aditiva de acciones sustituye la estructura subordinativa, con el estilo polisindético de la oralidad caracterizado por el uso del coordinante “Y” en posición inicial, propio del registro coloquial (“...Y han corrido diez años...Ha corríu diez años... ..Y...se ha ido... Yy... se ha ido, el otro diablo, el tercer diablo...”). Tal modalidad, basada en la reiteración, sirve al narrador como estrategia mnemotécnica. Ong (1987) caracteriza las psicodinámicas de la oralidad como modalidades de pensamiento acumulativo, redundantes, situacionales y agonísticas, con un equilibrio entre presente y pasado. La disputa entre Pedro Ordimán y los diablos da cuenta de tal dinámica agonística, y la remisión al tiempo del discurso establece un equilibrio entre pasado y presente. Al comparar la fogata que arma el pícaro Pedro con “los fuegos de San Juan”, Corso evidencia una cercanía con las tradiciones riojanas que intenta actualizar, en una dinámica entre estereotipo y variación. Tal dinámica da lugar a mixturas genéricas, en las que acude a recursos teatrales y didácticos, para el despliegue de una *performance* que recrea ante un auditorio elementos del contexto social. Esto se advierte en el punto del recorrido narrativo en que el narrador compara la “carpintería” del protagonista Pedro con su propio taller de carpintero:

(3) ...Que tenía carpintería, Pedro, ahí, en la casa, como ser en una casillita así, como esa que está ahí, al lado de la casa mía.

[El narrador señala, con su dedo índice derecho, una casilla relativamente distante del lugar en donde transcurre la situación narrativa]

Por medio de la comparación, introduce en el relato elementos de su experiencia personal, con el auxilio de gestos de señalación deíctica. Tales gestos, cercanos al discurso teatral, le sirven una vez más para incorporar elementos contextuales como su propia vivienda, en el espacio textual. El uso recurrente de estrategias similares es una marca de estilo del narrador, mediante el que recrea estereotipos del discurso folklórico con su impronta personal.

La referencia a contactos con el diablo estructurada bajo la forma de una narrativa personal puede advertirse con mayor nitidez en la versión que comentaré seguidamente.

› *“Una aparición” del diablo en un relato de experiencia personal*

Esta versión, narrada por el “Tata” Duarte, fue presentada como el relato como “una aparición” del diablo, que suprime toda referencia al motivo del “trato”:

(4) En las nooches, con el chango Héctor Moreno, un chango muy corajudo, nos íbamos a ver, nosotros...

Y una vez, había uun...una persona que salía...una persona que ya había golpeado a un viejo...ya había golpeado a otro...

Y le digo al chango este, le digo yo: -¡Esta noche, vamos ir ver! Yo vu’ ir por la vía, vos te vas ir por el bajo... y lo vamos a descubrir, quién es... [En el discurso directo, el narrador alza el tono de voz y acelera la velocidad de emisión]

Y que salía toodas las noches, a tal hora...y espantaba, ahí, en el paso a nivel, en el camino a Catamarca... [El narrador señala con su índice derecho la dirección correspondiente al camino que une La Rioja con Catamarca]

Y hemos ido...yy...a las doce de la noche, sale un bulto negro, asíí, como del tamaño de una persona... [El narrador, que se encontraba hasta el momento sentado, se levanta y extiende la palma de su mano derecha hacia arriba, para indicar la altura de una persona de pie]

Y lo llamo al chango y le digo:- ¡Vení, lo vamos encarar! [En el discurso directo, el narrador emplea una entonación más grave]

Y lo hemos encarado...nos hemos acercado, y ahí nomás, se ha ido...

Y salía toodas las noches a esa hora...

Y, desde ese día, no supimos que salía más...

Que era el diablo, ese, que salía, y espantaaba.

Y que, desde esa noche, que no ha güelto a salir más, el diablo, ahí, en el paso a nivel.

El relato está estructurado como una narrativa de experiencia personal, acaecida al protagonista y a un “amigo” en un pasado próximo y en un ámbito espacial cercano al lugar de enunciación: “en el paso a nivel, en el camino a Catamarca”, “a las doce de la noche”. El conflicto se articula alrededor del encuentro con el demonio, que adopta la forma de “un bulto negro...como del tamaño de una persona”. El vínculo con el contexto está subrayado por deícticos y comparaciones. La reproducción de la forma y tamaño del “bulto” mediante gestos y ademanes tiene elementos de mostración didáctica y escenificación teatral.

El narrador presenta su relato como una “historia” de “espantos”, circulante en el contexto local. El tópico de los “espantos” remite al universo de creencias de la comunidad, en la que existe un consenso acerca de la existencia de apariciones de espíritus demoníacos y ánimas en pena que aterrorizan a caminantes en horas nocturnas. Esta creencia aparece avalada entonces por la polifonía grupal, introducida a través de un “nosotros” inclusivo. Este “nosotros” involucra de manera directa a un “amigo” que coprotagoniza el relato con el narrador y, de manera implicada, al grupo que comparte su universo de creencias. Tal remisión al consenso grupal constituye un recurso argumentativo, en defensa de la verosimilitud del enunciado. La resolución del conflicto generado por la aparición misteriosa corresponde al enfrentamiento del protagonista y su amigo con el “bulto”, que tiene por efecto

la huida de esta criatura fantasmal. Este enfrentamiento con el bulto misterioso, asociado con lo demoníaco mediante una condensación metafórica, constituye el *point* del relato, presentado como una “historia” de ocurrencia real. Esto repercute sobre el tiempo de narración, en una proyección contextual (“Y, desde ese día, no supimos que salía más”). El relato agrega una coda, que funciona también como cláusula interpretativa. Esta coda resignifica el episodio, que adquiere el sentido de una aparición demoníaca (“Que era el diablo... que... espantaba”). La articulación del relato, con una cláusula inicial de orientación espacial, una complicación, una resolución, y una coda, en un relato presentado como una experiencia personal, guarda una estrecha similitud con la estructura descrita por los arriba citados Labov y Waletzky. El tópico del enfrentamiento con el diablo, con la supresión del motivo del trato, presenta entonces aquí otro formato genérico, vinculado con la narrativa personal de experiencias individuales.

Tal presentación se asemeja a la de otros relatos, como los de Chacoma, Ruarte y Barros, clasificados como “casos” o “sucedidos” de encuentros con el diablo. También en ellos, los narradores afirman el carácter histórico del hecho narrado y recurren a una autoridad testimonial colectiva como recurso argumentativo de consenso. Los mismos recursos, sometidos a un proceso más complejo de elaboración ficcional, son utilizados en los “cuentos” de Corso y Castaño. El Tata Duarte introduce además un coprotagonista, mencionado con nombre y apellido, que actúa como testigo del suceso. Menciona asimismo elementos concretos del contexto espacial, como “la vía” y “el bajo”, como pruebas argumentativas para persuadir al auditorio de la verosimilitud del suceso.

Todas las versiones tienen en común la presentación del diablo en una figuración antropomorfa, cuyo rasgo distintivo es el color negro. A partir de este núcleo común, los distintos narradores desarrollaron itinerarios múltiples. Tales itinerarios dan cuenta de la estructura abierta del relato tradicional, semejante a la articulación en recorridos dispersivos de un hipertexto virtual.

› *Consideraciones finales*

Estas consideraciones me llevaron a reformular el concepto de “relato folklórico” a la luz de datos recogidos en investigaciones de campo. Las primeras definiciones canónicas (Thompson 1946, Pinon 1965, Chertudi 1978) caracterizan este género narrativo como universo narrativo utópico y acrónico, situado en un *illo tempore* fuera del espacio y tiempo concretos. Lo presentan asimismo como texto articulado a partir de la reiteración estereotipada de tópicos, modalidades de composición y estilo comunes a las más variadas épocas y latitudes.

Tópicos como el del trato con el diablo, catalogado como tipos narrativos universales, se bifurcan en itinerarios alternativos, de acuerdo con las características del entorno local. Lo mismo ocurre con los patrones de composición y estilo, que cada narrador transforma en nuevos contextos, incorporando la experiencia personal de su vida cotidiana, para intentar además persuadir al receptor de la verosimilitud del relato, mediante recursos argumentativos.

En la narración folklórica, el emisor, situado en un contexto histórico preciso, transforma patrones de tema, composición y estilo cristalizados en el curso de la tradición. Tales patrones comunes, a los que llamé “matrices” (Palleiro 2004), son actualizados por cada narrador en un diálogo con sus receptores. El auditorio legitima al narrador en su rol y evalúa su habilidad para la actuación o *performance*. La interacción polifónica forma parte del entramado del relato, a través de enunciados referidos, o de gestos, ademanes o miradas de asentimiento o disenso del auditorio, comunes con el hecho teatral y el discurso didáctico.

Sobre la base de estas consideraciones, caracterizo el relato folklórico como un mixto genérico, puesto en acto en un contexto histórico concreto por un narrador ante un auditorio. El espacio narrativo constituye un conjunto signifiante, que expresa significaciones relacionadas con un conjunto de saberes colectivos, en el discurso individual de cada narrador, que incorpora sus experiencias personales, elaboradas poéticamente en un discurso plural, por medio de juegos intertextuales.

Referencias bibliográficas

- Aarne, Antti & Stith Thompson (1928) *The types of the foltale: a classification and bibliography*, Helsinki, Academia Scientiarum Fennica.
- Abrahams, Roger (1968) "Introductory remarks to a rhetorical theory of Folklore", *Journal of American Folklore*, Nº81.
- Anscombe, Jean-Claude y Oswald Ducrot (1988) *La argumentación en la lengua*, Madrid, Gredos.
- Aristóteles (1977) *Poética*, Buenos Aires, Barlovento
- Aristóteles (1982) *Tratado de lógica. Organon*, Madrid, Gredos.
- Atkinson, Maxwell & John Heritage (eds.) (1984) *Structures of social action. Studies in conversational analysis*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Bajtín, Míjail (1982) *Estética de la creación verbal*, México, Siglo Veintiuno.
- Barthes, Roland (1974) "Introducción al análisis estructural de los relatos", *Análisis estructural del relato*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, pp. 9-44.
- Bauman, Richard (1975) *Verbal art as performance*, Waveland, Waveland Press Inc.
- Ben-Amos, Dan ed. (1990) *Folklore genres*, Austin, Texas University Press.
- Benjamin, Walter (1982) "Experiencia y pobreza", *Discursos interrumpidos I*, Madrid, Taurus, pp. 167-173.
- Bogatyrev, Petr (1976) "Forms and functions of folk theatre", *Semiotics of Art. Prague School Contributions* ed. by Ladislav Matejka and Irwin R. Titunik, Massachusetts and London, The Massachusetts Institute of Technology Press, pp. 51-56.
- Briggs, Charles and Richard Bauman (1992) "Genre, intertextuality and social power", *Journal of Linguistical Antropology II*, pp. 131-172.
- Bruner, Jerome (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Carrizo, Juan Alfonso (1942) "Los cantares tradicionales de La Rioja en su relación con el teatro", *Cuadernos de Cultura Teatral*, I, Nº 17, pp. 29-38.
- Citro, Silvia coord., 2011, *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*, Buenos Aires, Biblos.
- Csordas, Thomas (2011) "Modos somáticos de atención", *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos* comp. por Silvia Citro, Buenos Aires, Biblos, pp. 83-104.
- Chertudi, Susana (1978) *El cuento folklórico*, Buenos Aires, OMEP.
- De Toro, Fernando (1992) *Semiótica del Teatro: del texto a la puesta en escena*, Buenos Aires, Galerna.
- Fast, Julius (1986) *El lenguaje del cuerpo*, Barcelona, Kairós.
- Greimas, Algirdas (1976) *Semántica estructural*, Madrid, Gredos.
- Grésillon, Almuth (1994) *Eléments de critique génétique*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Horacio Flaco, Quinto (1970) *Arte Poética*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Jakobson, Roman (1964) "Closing Statement: Linguistics and Poetics", *Style in Language* comp. by Th. A. Sebeok, Massachusetts, MIT Press, 350-377.
- Knapp, Mark H.(1985) *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós.
- Labov, William & Joshua Waletzky (1967) "Narrative analysis: oral versions of personal experience", *Essays on the Verbal and Visual Arts* ed. by June Helms, Seattle & London, University of Washington Press.
- Labov, William et al. (1972) *Language and social context*, New York, Penguin Books.
- Labov, William (1983) *Modelos sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra.
- Lebrave, Jean Louis (1990) "Déchiffrer, transcrire, éditer la genèse." *Proust à la lettre. Les intermittences de l'écriture*, Charente, Du Lérot, pp. 141-162.
- Menéndez Pidal, Ramón (1975) *Poesía juglaresca y juglares*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Mukarovsky, Jan (1977) "Detail as the Basic Semantic Unit in Folk Art", *The Word and Verbal Art: Selected Essays*. ed. and trans. John Burbank and Peter Steiner, New Haven, Yale University Press, pp. 180-204.
- Nelson, Theodor (1992) *Literary Machines 90.1*, Padova, Muzzio Editore.
- Olrik, Axel (1992) *Principles for Oral Narrative Research*, Bloomington, Indiana University Press.
- Ong, Walter (1987) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Palleiro, María Inés (1990) *"El escondite mágico" y otros cuentos folklóricos riojanos*, Buenos Aires, Ediciones del Dock.
- Palleiro, María Inés (1993) "La dinámica de la variación en el relato oral tradicional riojano. Procedimientos discursivos de construcción referencial de la narrativa folklórica. Síntesis de los planteos principales de la Tesis de Doctorado dirigida por Ana María Barrenechea", *Sociocriticism IX*, 2, No. 18, pp. 177-182.
- Palleiro, María Inés (2004) *Fue una historia real. Itinerarios de un archivo*, Buenos Aires. Ediciones del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso" de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Palleiro, María Inés et al. (2008a) *Formas del discurso. De la teoría de los signos a las prácticas comunicativas* Segunda edición ampliada, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Palleiro, María Inés. comp. (2008b) *Yo creo ¿vos sabés? Retóricas del creer en los discursos sociales*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Palleiro, María Inés (2009) "De las brasas del fogón a las luces de la ciudad: el repertorio del narrador folklórico y la narrativa profesional urbana", *Dime cómo cuentas. De la narración folklórica a la producción cultural profesionalizada* comp. por María Inés Palleiro y Fernando Fischman, Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 97-141.
- Palleiro, María Inés (comp.) (2011) *Jornada "Archivos de Narrativa Tradicional Argentina" (ANATRA)* ed. por María Inés Palleiro, Buenos Aires, Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso" de la Universidad de Buenos Aires- CONICET.
- Pavis, Patrice (1984) *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*, Barcelona, Paidós.
- Perelman, Chaim & Lucie Olbrechts-Tyteca (1970) *Traité De l'argumentation. La nouvelle*

rhétorique, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

Pinon, Roger (1965[1961]) *El cuento folklórico como tema de estudio*. Traducción de Susana Chertudi, Buenos Aires, EUDEBA.

Propp, Vladimir (1972) *Morfología del cuento*, Buenos Aires, Juan Goyanarte editor.

Sacks, Harvey, Emanuel Schegloff & Gail Jeffereson (1974) "A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation", *Language*, Nº 50, pp. 696-735.

Schechner, Richard (2000) *Performance. Teoría y prácticas interculturales*, Buenos Aires, Libros del Rojas.

Thompson, Stith (1946) *The folktale*, New York, The Dryden Press.

Trastoy, Beatriz (2005) "Nuestros cuentos: una marca de identidad. En torno a la narración oral escénica", *Cuenteros y cuentacuentos. De lo espontáneo a lo profesional* comp. Por Carmen Bartolo *et al.*, Buenos Aires, Fundación El libro, pp. 123-127.

Ubersfeld, Anne (1993) *Semiótica teatral*, Madrid, Cátedra.

Verón, Eliseo (1988) "Cuerpo signifiante", *Educación y comunicación* comp. por L. Rodríguez Illera, Barcelona, Paidós, pp.41-61.

Weinberg, Bernard y Javier García Rodríguez (eds.) (2003) *Estudios de poética clasicista. Robortello, Escalígero, Minturno, Castelvetro. Edición, selección de textos y prólogo*, Madrid, Arco .

Weinrich, Harald (1981) *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos.

Welter, Jean Thiébault (1927) *L' exemplum dans la littérature religieuse et didactique du Moyen Age*, Paris, Tolouse.

White, Hayden (1973) *Metahistory*. Baltimore & London, The John Hopkins University Press.

Estilos conversacionais de repórter aéreo em rádios na cidade do Rio de Janeiro

Marco Aurélio Silva Souza, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro /
marcoarelio.professor@yahoo.com.br

Maria das Graças Dias Pereira, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro /
mugdperreira@terra.com.br

› *Resumo*

O foco do estudo são os estilos conversacionais do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso (Cadu) em duas rádios da cidade do Rio de Janeiro, durante a transmissão de notícias em tempo real sobre o fluxo do trânsito. O serviço de repórter aéreo é realizado por jornalistas que transmitem informações ao vivo, a partir de helicópteros, para emissoras de rádio e televisão. Este é um serviço muito importante em grandes centros urbanos.

Os objetivos deste estudo consistem em analisar a estrutura da atividade e mostrar como o repórter aéreo alterna estilos conversacionais na atividade de reportagem aérea, de acordo com a audiência, no contexto urbano da cidade do Rio de Janeiro. Este estudo é baseado nas questões sobre i) como se estrutura este tipo de atividade transmitida pelo repórter aéreo, ii) o que caracterizam os estilos conversacionais no rádio, iii) quais são as marcas que configuram os alinhamentos entre repórter aéreo, locutor e ouvintes, e iv) como o repórter aéreo se envolve na fala-em-interação e desenvolve uma relação interacional com os locutores e a audiência.

A linguagem utilizada no rádio tem sido alvo de diversas publicações, mas esta área é ainda pouco explorada pelos estudos da sociolinguística. Estudos sobre a variação estilística nas transmissões de rádio verificaram o footing (Goffman, 1981), alternâncias fonéticas e morfológicas (Bell, 1982), gerenciamento do discurso (Thornborrow, 2001), construção de identidades (Baptista, 2002), estratégias discursivas (Almeida, 2008) e variações estilísticas (Cutillas-Espinosa; Hernández-Campoy, 2006) de locutores e ouvintes.

Estilos linguísticos e conversacionais, entretanto, têm recebido a atenção de diversos pesquisadores no âmbito da sociolinguística.

A abordagem teórica desta pesquisa se baseia nos estudos da sociolinguística interacional, nos conceitos de estilos conversacionais (Lakoff, 1979; Tannen, [1984] 2005), enquadree footing (Goffman, [1979] 2002; Tannen; Wallat, [1987] 2002), avaliação (Gago, Vieira, Sant'Anna, 2012), tipos de atividades (Levinson, 1979; Sarangi, 2000), teoria da acomodação social (Coupland; Giles, 1988) e design da audiência (Bell, 1984).

A metodologia é qualitativa e interpretativa (Denzin; Lincoln, 2006), e analisou três gravações transcritas da fala-em-interação do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso (Cadu) em transmissões para as rádios JB FM e FM O Dia.

A análise foi conduzida em duas fases: 1) análise dos enquadres e da estrutura da atividade, 2) discussão dos estilos conversacionais. Primeiro, analisamos os enquadres e a estrutura da atividade em três fases: a) abertura, com pré-serviço e demonstrações de reconhecimento social e cumprimentos entre os participantes; b) nuclear informativa, com cenas detalhadas do trânsito, avaliações do repórter aéreo e recomendações, nuclear conversacional, com brincadeiras e recomendações; e c) encerramento, com saudações e despedidas.

Os resultados mostram que as reportagens aéreas apresentam estrutura definida em suas fases de abertura, nuclear informativa, nuclear conversacional e de encerramento em cada rádio, restritas pelo tipo de atividade baseada na fala (Levinson, 1979; Sarangi, 2000) e os estilos conversacionais analisados são caracterizados por seu maior ou menor envolvimento com o locutor e com a audiência (Tannen, [1984] 2005).

O repórter aéreo varia seu estilo conversacional nas duas rádios, variando entre um estilo informativo conversacional de baixo envolvimento interpessoal, onde o foco é a informação e as cenas do trânsito, e um estilo informativo conversacional de alto envolvimento interpessoal, com o locutor e a audiência, onde surge a conversa informal. Nos dois tipos de estilo conversacional, verificamos as características de enquadre (Goffman, [1979] 2002), a convergência comunicativa (Coupland; Giles, 1988) e o design da audiência (Bell, 1984) do repórter aéreo e do locutor.

Este estudo pretende ainda apresentar um ponto de vista em relação às interações que ocorrem na mídia radiofônica e mostrar como os estilos conversacionais face-a-face são apresentados nas interações à distância.

» *Palavras-chave: repórter aéreo, estilo conversacional, rádio.*

› *Abstract*

The focus of the study are the conversational styles of the aerial reporter Carlos Eduardo Cardoso (Cadu) in two radios in the city of Rio de Janeiro, while broadcasting real time news about traffic flows. The service of aerial reporters is performed by journalists who broadcast live informations from helicopters, for radio and television channels. It is a very important informative service in large urban centers.

The objectives of the study is to analyze the structure of activity, and to show how the aerial reporter alternates conversational styles in the reporting activity, according to the audience in the urban context of the city of Rio de Janeiro. This study is guided by the questions about i) how this type of activity transmitted by the aerial reporter are structured, ii) what characterizes the conversational styles in radio, iii) what are the marks that configure the alignments between the aerial reporter, announcers and listeners, and iv) how the aerial reporter is involved in talk-in-interaction and develop an interactive relationship with announcers and audience.

The language used in radio has been the subject of several publications, but this area is still little explored by studies in sociolinguistics. Studies on the stylistic variations in radio broadcasts had to focus on footing (Goffman, 1981), phonetic and morphological

alternations (Bell, 1982), management of discourse (Thornborrow, 2001), construction of identity (Baptista, 2002), discursive strategies (Almeida, 2008) and stylistic variations (Cutillas-Espinosa; Hernández-Campoy, 2006) of speakers and listeners. Linguistic and conversational styles, however, have received the attention of several researchers in the context of sociolinguistics.

The theoretical framework is based on the studies of interactional sociolinguistics, with the concepts of conversational styles (Lakoff, 1979; Tannen, [1984] 2005), frame and footing (Goffman, [1979] 2002; Tannen; Wallat, [1987] 2002), evaluation (Gago, Vieira, Sant'Anna, 2012), activity types (Levinson, 1979; Sarangi, 2000), theory of social accommodation (Coupland; Giles, 1988) and audience design (Bell, 1984).

The methodology is qualitative and interpretive (Denzin; Lincoln, 2006), and analysed three transcribed recordings of the talk-in-interaction of the aerial reporter Carlos Eduardo Cardoso (Cadu) in the transmissions to the radios JB FM and FM O Dia.

The analysis was conducted in two main phases: 1) analysis of the framing and structure of the activity, 2) discussion of conversational styles. At first, we analyzed the frames and the structure of activity in three phases: a) openings, with pre-service and demonstrations of social recognition and Greetings from participants; b) nuclear informative, with detailed scenes of the traffic, aerial reporter evaluations and recommendations, nuclear conversational, with conversational jokes and advices; and c) closing, with Greetings and farewells.

The results indicate that the aerial reports presents table structures in their opening stage, nuclear informative stage, nuclear conversational stage and closing stage on each radio, restricted by this type of activity based on speech (Levinson, 1979; Sarangi, 2000) and the conversational styles analyzed are characterized by greater or lesser involvement with the announcer and audience (Tannen, [1984] 2005).

The aerial reporter varies his conversational style on the two radios, alternating between a low interpersonal involvement informative conversational style, where the focus is the information and the scenes of traffic, and a high interpersonal involvement informative conversational style, to the radio presenter and the audience, where small talk arises. In the two types of conversational styles, we found the framing (Goffman, [1979] 2002), the communicative convergence (Coupland; Giles, 1988) and the audience design (Bell, 1984) of aerial reporter and announcer.

This research also aims to present a point of view in relation to radio interactions and demonstrate how face-to-face conversational styles are presented in distance interactions.

» **Keywords:** *aerialreporter, conversationalstyle, radio.*

» *Introdução*

O foco do estudo são os estilos conversacionais de um repórter aéreo na interação com os locutores em duas rádios na cidade do Rio de Janeiro, em notícias em tempo real sobre o fluxo do trânsito. O objetivo consiste em mostrar como o repórter aéreo varia seus

estilos conversacionais na atividade de reportagem aérea em função da audiência e do contexto situacional de um grande centro urbano.

O interesse por pesquisar esta linguagem surgiu da necessidade de trafegar diariamente pelas vias rodoviárias do Rio de Janeiro e pela utilização, durante quase duas décadas, deste serviço. As informações narradas pelos repórteres aéreos criam um mapa imaginário da situação do trânsito no Grande Rio, a partir das informações das condições sobre o tráfego na cidade.

A linguagem utilizada no rádio tem sido alvo de diversas publicações (Barbeiro; Lima, 2003; Meditsch, 2007; entre outros), mas esta área ainda é pouco explorada pelos estudos da sociolingüística. Estudos sobre as variações estilísticas nas transmissões radiofônicas tiveram por foco o footing (Goffman, 1981), as alternâncias fonéticas e morfológicas (Bell, 1982), o gerenciamento do discurso (Thornborrow, 2001), a construção de identidades (Baptista, 2002), as estratégias discursivas (Almeida, 2008) e as variações estilísticas (Cutillas-Espinosa; Hernández-Campoy, 2006) de locutores e ouvintes.

Estilos lingüísticos e conversacionais têm recebido a atenção de vários pesquisadores no âmbito da sociolingüística. A noção de estilo de Ervin-Tripp (1972; v. Tannen, [1984] 2005, p. 14) corresponde aos registros formal e informal de Hymes (1974, p. 434), que os considera como modos de fala. Coupland e Jaworski (1997, p. 229) comentam que a pesquisa está relacionada à variação estilística dos falantes em relação à situação comunicativa. É nesse âmbito que a presente pesquisa se situa, com foco no contexto de interação entre o repórter aéreo e locutores de rádios na cidade do Rio de Janeiro.

Norteamos a pesquisa com base nas seguintes perguntas, envolvendo a discussão sobre estilos conversacionais do repórter aéreo neste tipo de atividade exclusiva dos centros urbanos: 1) Como se configura e se estrutura este tipo de atividade transmitida por repórteres aéreos, que tem como objetivo fornecer informações em tempo real sobre o fluxo do trânsito no Rio de Janeiro? 2) Como se caracterizam os estilos conversacionais na mídia radiofônica focalizada na pesquisa? 3) Quais são as pistas e/ou marcas lingüísticas que indicam a configuração de alinhamentos entre repórteres aéreos, locutores e ouvintes e as variações de estilo conversacional? 4) Como os repórteres aéreos se envolvem na fala-em-interação e desenvolvem uma relação interacional com os locutores e ouvintes?

Na análise sobre os estilos conversacionais do repórter aéreo, verificamos: i) como se configura e se estrutura este tipo de atividade; e ii) como se caracterizam os estilos conversacionais na mídia radiofônica.

Os objetivos deste estudo consistem, portanto, em analisar a estrutura da atividade, as variações de enquadre e de estilo conversacional nas interações entre repórter aéreo, locutor e audiência durante as reportagens aéreas. O foco são as características destes estilos conversacionais, na linguagem informativa do rádio, no contexto urbano da cidade do Rio de Janeiro.

Os referenciais teóricos baseiam-se nos estudos sociolingüísticos em sua perspectiva interacional, com os conceitos de estilos conversacionais (Lakoff, [1979] 1989; Tannen, [1984] 2005); de enquadre e footing (Goffman, [1979] 2002; Tannen;

Wallat, [1987] 2002); de avaliação (Gago; Vieira; Sant'Anna, 2012) e de tipos de atividades (Levinson, 1979; Sarangi, 2000). Utilizamos também a teoria da acomodação social (Coupland; Giles, 1988) e o design da audiência (Bell, 1984).

A investigação se insere no âmbito da pesquisa de natureza qualitativa e interpretativa (Denzin; Lincoln, 2006), a partir de gravações, em emissoras de rádio FM¹, da fala-em-interação na transmissão das reportagens aéreas. A análise baseia-se nos dados de duas notícias do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso (Cadu) na rádio JB FM e de uma notícia na rádio FM O Dia².

› *O repórter aéreo do rádio em grandes centros urbanos*

O serviço de repórter aéreo é característico de grandes metrópoles onde diariamente muitas pessoas se deslocam utilizando diversos meios de transporte e tem como propósito básico informar acerca das condições do trânsito rodoviário urbano, em tempo real, observando as opções de deslocamento e os locais com melhores condições de tráfego, fazendo com que as pessoas que transitam de automóvel pelas principais vias da cidade percam menos tempo no trânsito, especialmente no deslocamento entre suas casas e seus locais de trabalho.

Um dos serviços oferecidos por algumas emissoras de rádio e televisão de grandes centros urbanos do mundo, o serviço de repórter aéreo é exercido por pilotos ou jornalistas que têm a função de transmitir informações em tempo real, no momento em que os acontecimentos estão se desenvolvendo, a bordo de helicópteros, para as emissoras de rádio e televisão.

Em seu trabalho jornalístico, os repórteres aéreos informam sobre qualquer tipo de acontecimento que possa interferir no trânsito, como acidentes, ou, em caso de chuva, alagamentos, e sobre problemas visíveis nos outros meios de transporte, como trens, barcas e aviões. Carlos Eduardo Cardoso considera que seu trabalho contribui para o melhor funcionamento da cidade e lembra que seus amigos e outras pessoas comentam que suas informações são úteis para evitar congestionamentos (Cardoso, 2011). Ele acredita que “a maior gratificação é saber que é um serviço útil aos ouvintes, pois facilita seu trânsito pela cidade. [...] Isso torna nosso trabalho muito estimulante” (Marques, 2006, p. 4).

As reportagens aéreas são inseridas geralmente em programas jornalísticos, divulgando acontecimentos relevantes ou informações que são importantes naquele momento, principalmente as condições do trânsito. De acordo com Barbeiro e Lima (2003), notícias deste tipo, inéditas e urgentes, também são chamadas de plantão e devem

¹Há transmissões de repórteres aéreos para rádios AM. No entanto, as rádios FM possuem melhor qualidade sonora e podem ser sintonizadas a partir de aparelhos eletrônicos modernos. Mais informações em <http://tech.ebu.ch/webdav/site/tech/shared/techreports/tr013.pdf>.

² O estudo realizado na dissertação de mestrado envolve outros repórteres aéreos e locutores de diferentes rádios do Rio de Janeiro (ver Souza; Pereira, 2013).

ser precedidas de uma vinheta para chamar a atenção do ouvinte.

A linguagem utilizada pelos locutores e repórteres aéreos é específica deste meio de comunicação. A narração de notícias no meio jornalístico era caracterizada pela leitura cadenciada e articulada (Jung, 2005). Atualmente, o locutor jornalístico deve informar as notícias de modo natural, com linguagem de uso corrente e palavras em seu sentido mais aceito (Prado, 1989).

O estudo do discurso radiofônico pode nos mostrar características importantes da fala cotidiana que geralmente não percebemos (Goffman, 1981: 197). Uma destas características é o fato de os mesmos locutores de rádio apresentarem diferentes estilos linguísticos de acordo com as características da audiência, moldando situações comunicativas para projetar uma autoimagem (Hernández-Campoy; Cutillas-Espinosa, 2006) e para construir e coconstruir as suas identidades, do ouvinte e da audiência (Baptista, 2002), através de envolvimento e da utilização de estruturas e tópicos da conversa cotidiana (Almeida, 2008) e do gerenciamento da participação dos ouvintes nas ligações telefônicas (Thornborrow, 2001), estabelecendo relações de poder entre quem pergunta e quem responde (Pereira, 1993).

› *Fundamentos teóricos e metodológicos*

Os conceitos teóricos utilizados para a análise da fala-em-interação entre repórteres aéreos, locutores e audiência se basearam nos estudos da sociolinguística interacional, dos estilos conversacionais, de enquadre e footing, avaliação, tipos de atividades, teoria da acomodação e design da audiência.

O estudo se insere no âmbito da pesquisa de natureza qualitativa e interpretativa, a partir da observação empírica, na perspectiva interacionista, na fala-em-interação dos sujeitos situados em seus respectivos contextos. Os dados foram gerados a partir de gravações das transmissões do repórter aéreo em duas rádios do Rio de Janeiro.

› *As estratégias conversacionais na fala-em-interação*

Os estudos do estilo conversacional têm seu campo de análise baseado na fala-em-interação que ocorre em ambientes informais e em ambientes institucionais, como, no segundo caso, dos repórteres aéreos e locutores no rádio. Os participantes reprimem regularmente e intencionalmente o que querem dizer com o objetivo de manter a polidez em seu sentido mais amplo e preencher a função social da linguagem (Lakoff, 1979), em relação às estratégias estilísticas de envolvimento e consideração.

As escolhas no discurso do rádio não são aleatórias, mas limitadas por estratégias estilísticas que são formas convencionalizadas empregadas para suprir as necessidades humanas perceptíveis, resultando, assim, em diferentes dispositivos utilizados pelos falantes neste contexto. O estilo, neste caso, não representa um modo de fala específico: falar despretensiosamente, por exemplo, é um estilo tanto quanto falar extravagantemente, pois tudo o que é dito ou feito deve ser dito ou feito de algum modo, e

é esse modo que constitui o estilo (Tannen, [1984] 2005: 14), a partir de combinações formais e informais de estilos e registros (Pereira, 1993: 278).

As combinações linguísticas e estilísticas de interação interpessoal e intergrupos na interação discursivaradiofônica variam de acordo como os participantes alteram e modificam, de modo estratégico e motivado, seus códigos, registros e estilos linguísticos para adaptá-los às características linguísticas e conversacionais do outro e da situação comunicativa na qual estão inseridos, procurando aproximar, conservar ou afastar seu padrão de fala da audiência em determinada circunstância, buscando, primeiramente, a aprovação, de acordo com necessidades sociais, segundo a teoria da acomodação (Coupland; Giles, 1988), a partir das estratégias de aproximação da convergência, da manutenção e da divergência. A convergência ocorre quando os falantes procuram fazer com que seus padrões discursivos sejam mais parecidos com os de seu interlocutor, e a estratégia de afastamento é a divergência.

Isto demonstra que os falantes desenham seu estilo primeiramente em resposta aos seus interlocutores (sua audiência), manifestando-se na variação estilística de modo que este se pareça mais com aquele da pessoa com quem está conversando. O design da audiência é, portanto, o modo como o falante percebe a situação interacional e as características de seus ouvintes altera ou adapta seu estilo visando atingir, dentro de um determinado propósito social, estes ouvintes (Bell, 1984).

A percepção do modo como os falantes estão realizando seu discurso no rádio se dá a partir de traços que podem ser linguísticos ou paralinguísticos, ou seja, envolvem não só o uso de palavras em seus sentidos literais, mas a produção, a recepção e a interpretação de outros indícios identificáveis que são sistematicamente utilizados para o preenchimento de concepções funcionais na interação. Estes indícios são as pistas de contextualização (Gumperz, ([1982] 2002).

Essas mudanças evidentes ou sutis expressadas na maneira como conduzem a produção ou a recepção das elocuições ilustram o conceito de footing, demonstrando uma alteração no alinhamento assumido para ele mesmo e para os outros (Goffman, [1974] 2002). A partir dos footings, o interlocutor analisa o sentido que está sendo dado ao discurso naquele momento, na situação social que está em andamento, avaliando se, naquela circunstância, trata-se, por exemplo, de uma informação, de uma conversa formal ou uma conversa casual, de uma piada, de uma entrevista ou de uma brincadeira (Goffman, ([1979] 2002), distinguindo conceitos fundamentais para o entendimento da estrutura de participação social do discurso (Pereira, 2002). Ao avaliar o que são os enquadres e como seus sentidos são sinalizados na linguagem, os interlocutores analisam como a noção dinâmica de enquadre opera, e o encenam de acordo com o cenário que se desenvolve na interação face-a-face (Tannen; Wallat, [1987] 2002).

Dentro desta estrutura linguística que emerge entre os participantes da interação, a avaliação dos valores de pessoas, coisas, eventos ou relações são parte importante da interação social, pois possibilita a construção conjunta da relação, onde os interlocutores escolhem um relato específico com a intenção de avaliar um evento ou para que o evento relatado seja avaliado pelo outro. Este comportamento interacional mostra que os participantes estão todo o tempo monitorando e negociando o panorama da interação de

modo a buscar a compreensão do evento comunicativo em andamento (Gago, Vieira e Sant'Anna, 2012).

Os eventos comunicativos analisados nesta pesquisa – reportagens aéreas – são tipos de atividades governadas por normas para o uso da fala (Hymes, 1972), com ênfase em um objetivo específico: a transmissão da situação do trânsito na cidade, a partir da interação com o locutor e com os ouvintes. Tipo de atividade é uma categoria onde os participantes têm objetivos interacionalmente definidos, socialmente constituídos e discursivamente delimitados, com restrições aos participantes e à situação em relação, por exemplo, à alocação dos turnos (Levinson, 1979).

Diferentes tipos de discurso surgem em tipos de atividades constituídos inteiramente pela fala. Os participantes têm noção da situação social em que a atividade ocorre e trazem seus próprios estilos para a atividade (Sarangi, 2000). Há uma gama de conceitos que operam em diferentes níveis de produção e interpretação da linguagem.

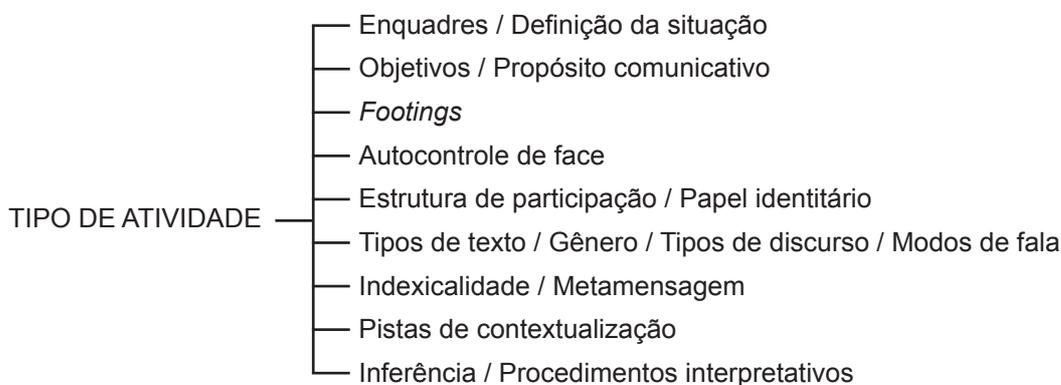


Gráfico 1: Modelo integrado de análise da atividade (Sarangi, 2000, p. 4).

Nas atividades que exigem maior formalidade, como em uma das rádios pesquisadas, há um nível maior de planejamento na ação e na fala, assim como uma maior distância social entre os participantes (Levinson, 1979: 368).

Nas atividades que ocorrem interações onde os participantes não estão fisicamente presentes, como nas reportagens aéreas no ambiente radiofônico, podem surgir marcas linguísticas e paralinguísticas que sinalizam a abertura, o desenvolvimento e o encerramento da atividade (Oliveira; Gago, 2007).

› *Procedimentos de pesquisa*

Para a composição dos dados analisados neste estudo, selecionamos 3 gravações de transmissões do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso (Cadu): 2 reportagens aéreas na rádio JB FM e 1 na rádio FM O Dia. A rádio JB FM é uma rádio adulta e apresenta músicas, notícias jornalísticas e serviços. As transmissões do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso ocorrem nas duas edições do programa jornalístico da emissora. A rádio FM O Dia é uma rádio popular com programação voltada para o público jovem, com músicas, entrevistas e participação dos ouvintes. As participações do repórter aéreo Carlos Eduardo

Cardoso nesta rádio ocorriam dentro da programação matutina e vespertina.

As gravações em áudio foram realizadas em computador, a partir das páginas das emissoras na Internet (*streaming*), e através de sintonização FM das rádios em *smartphone*, gerando arquivos nos formatos MP3 e AMR.

› *Os estilos conversacionais do repórter aéreo*

Nesta seção, analisamos três notícias do repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso nas rádios JB FM e FM O Dia, buscando verificar os enquadramentos que ocorrem entre os interlocutores – repórter aéreo e locutor – e entre eles e a audiência. A partir destas observações, analisamos os estilos conversacionais verificados durante estas interações.

› *Estilo conversacional informativo de baixo envolvimento*

Para realizar esta análise, dividimos a reportagem aérea em três fases: a) abertura, b) nuclear e c) encerramento. Após a análise do enquadre da atividade de reportagem aérea e de sua estrutura, discutimos o tipo de estilo conversacional que se estabeleceu a partir dos alinhamentos entre repórter, locutor e audiência.

A Notícia 1 mostra uma reportagem aérea com as fases de abertura, nuclear e de encerramento da notícia.

Notícia 1

Rádio JB FM: Fabiano (locutor); Carlos Eduardo Cardoso (repórter aéreo)

- 01 Fabiano a partir de agora as informações do trânsito
02 direto do helicóptero da JB FM.
03 boa tarde, Carlos Eduardo Cardoso
04 Carlos (0.8) <boa tarde, Fabiano: ouvintes da: JB.>
05 Eduardo já iniciamos o serviço de repórter aéreo
06 Cardoso neste final de tarde de sexta feira,
07 com céu encoberto em todo o Grande Rio
08 ainda com possibilidade de chuva.
09 pelo menos na área onde já sobrevoamos
10 não há ocorrência do fenômeno.
11 um veículo enguiçado na Ministro Ivan Lins
12 logo depois da descida do Elevado do Joá,
13 deixa o trânsito congestionado
14 na chegada à Barra da Tijuca,
15 e também na passagem embaixo do Elevado do Joá.
16 afetando:- >sem afetar tanto nesse momento melhor dizendo<,
17 a movimentação pela praia do Pepê
18 um caminho um pouco melhor para quem se desloca
19 em direção à Ministro Ivan Lins
20 no caminho da Estrada Velha da Barra da Tijuca.
21 há retenções na Avenida Lúcio Costa em direção ao Recreio
22 entre, a Praça do O e as proximidades do acesso à ponte

- 23 em direção à Avenida das Américas.
24 dificuldades no começo do percurso da Avenida Airton Senna
25 na chegada da Barra da Tijuca
26 algumas retenções também para quem se desloca
27 em direção à Jacarepaguá e Linha Amarela.
28 (0.9) <dentro de instantes (0.4) novas informações.>
29 (0.4) <Carlos Eduardo Cardoso, repórter aéreo, JB FM>

A pista de contextualização lexical “a partir de agora” marca o enquadre de início da atividade, com localização no tempo e no espaço (ls. 1 e 2). Há uma breve pausa e os cumprimentos iniciais, e o locutor inicia a interação (l. 3) e o repórter aéreo assume um *footing* direcionado ao locutor e à audiência da rádio (l. 4), ratificando e configurando a fase de abertura da atividade (l. 5).

Após a abertura, o repórter passa à fase nuclear da atividade, trazendo as cenas do trânsito utilizando: i) localizadores / dêiticos, indicando a situação do trânsito e sua dimensão; ii) marcas de avaliação da situação; iii) marcas de recomendação ao motorista sobre o que fazer.

O repórter inicia se posicionando temporalmente (l. 6) e informa as condições meteorológicas (ls. 7 a 10), assumindo um *footing* partilhado ao utilizar a primeira pessoa do plural (ls. 5 e 9). O *footing* é informativo durante a fase nuclear (ls. 11 a 27), direcionada para uma audiência pressuposta. Os nomes das vias são os localizadores da posição do repórter aéreo e contextualizam as cenas do trânsito nos pontos da cidade. Estas vias são identificadas por nomes próprios.

O repórter aéreo faz avaliações referentes a aspectos meteorológicos (l. 7) e ao trânsito (ls. 11, 13, 16 e 21). As marcas de recomendação se referem às opções de circulação que o repórter aéreo expõe como um meio de auxiliar o motorista em suas decisões de trajeto futuro (l. 18).

Após as cenas sobre trânsito na fase nuclear, inicia-se a fase de encerramento da atividade, também indicado por pistas, com mudança de tópico (ls. 28 e 29). A sinalização final de encerramento ocorre com a ratificação de seu nome e do serviço, com pistas paralingüísticas de pequenos alongamentos e prosódia modificada (l. 29).

A Notícia 2 mostra um exemplo de reportagem aérea com fase nuclear e estrutura de encerramento do serviço no dia, que representa a última participação do repórter aéreo e a finalização do serviço naquela programação. Nas reportagens que têm a fase nuclear como foco principal, não há a abertura por parte do locutor. O repórter aéreo inicia a transmissão após a vinheta do serviço e as informações dos patrocinadores.

Notícia 2

Rádio JB FM: Iseumar (locutor); Carlos Eduardo Cardoso (repórter aéreo)

- 01 Carlos quem deixa o centro da cidade perde tempo
02 Eduardo pela Avenida Presidente Vargas
03 Cardoso principalmente na pista central
04 em função da movimentação na Praça da Bandeira.
05 há dificuldades também no deslocamento da Vinte
06 e Quatro de Maio
07 na saída do centro pela Zona Portuária

08 nos dois sentidos da Francisco Bicalho.
09 pistas li:vres no Aterro do Flamengo.
10 dificuldades em Botafogo, na Mena Barreto,
11 em direção ao Largo do Humaitá.
12 caminho um pouco melhor pela São Clemente.
13 problemas na orla da Lagoa em direção ao Rebouças.
14 co:ngestionamento na Autoestrada nos dois sentidos,
15 em São Conrado.
16 dificuldades ainda na Avenida Niemeyer,
17 em direção à: Zona Sul,
18 afetando já o final da Prefeito Mendes de Moraes.
19 na chegada à Barra, lentidão na Ministro Ivan Lins,
20 dificuldades pelo deslocamento na Américas
21 e num trecho da Lúcio Costa, em direção a:o Recreio.
22 (0.5) <nós estamos encerrando agora o serviço de repórter aéreo.
23 (0.5) voltamos amanhã pela manhã no painel JB primeira edição.
24 outras informações sobre o trânsito ao longo da nossa programação.
25 <Iseumar, ouvintes da: JB. tenham todos uma boa noite.>
26 <Ca:rlosEdua:rdoCardo:so, repórter aé:reo JB FM.>
27 Iseumar 'brigado Carlos Eduardo,
28 pra você também uma boa noite um bom retorno até amanhã.

No início da atividade o repórter aéreo direciona seu discurso para a audiência da rádiorealizando ainda avaliações sobre o trânsito (ls. 1 e 4). Das ls. 5 a 21, o repórter descreve as cenas do trânsito entre o centro da cidade e a Barra da Tijuca, apresentando localizadores / dêiticos e avaliações, retornando ao aeroporto de Jacarepaguá para finalizar o serviço do dia.

A fase de encerramento da atividade inicia com uma pista paralingüística, uma pequena pausa antes da nova mudança de enquadre. Após a pista, o repórter aéreo apresenta as marcas de encerramento (l. 22 a 26), com a ratificação de seu nome e do serviço, com pistas paralingüísticas de pequenos alongamentos e prosódia modificada em relação ao enquadre anterior.

> *Características do estilo de baixo envolvimento*

As notícias analisadas na seção anterior indicam que as reportagens aéreas e suas fases (de abertura, nuclear e de encerramento) são realizadas em um estilo conversacional que têm como função principal posicionar a audiência no contexto situacional urbano, apresentando aos ouvintes cenas do trânsito e circunstâncias dentro das quais estas cenas ocorrem. Esta função está implícita nas avaliações que os repórteres aéreos fazem das cenas que transmitem e nas recomendações sobre o deslocamento ou nas condições para o deslocamento. Os tópicos tratados nas notícias analisadas neste capítulo são institucionais e recorrentes – condições do trânsito, condições meteorológicas e eventos que interferem no trânsito.

Por se configurarem como reportagens aéreas em que o núcleo informativo é o

foco principal e por serem as que mais ocorrem no serviço do repórter aéreo nesta rádio, e devido às suas características de baixo envolvimento com o locutor e com os ouvintes / motoristas definimos o estilo apresentado pelos interlocutores como estilo conversacional informativo de baixo envolvimento interpessoal.

Estas características partem dos objetivos da atividade, que são socialmente constituídas e têm sua estrutura delimitada, com restrições aos interlocutores (Levinson, 1979). As avaliações das condições do trânsito determinam como o repórter aéreo examina e analisa a situação social urbana que está sendo constituída durante a transmissão (Gago; Vieira; Sant'Anna, 2012).

O Quadro 1 apresenta a estrutura constante da atividade de reportagem aérea de baixo envolvimento interpessoal que ocorre na rádio JB FM.

Estrutura da atividade	Componentes da fase	Características conversacionais
Fase de abertura	Pré-início	Vinheta do serviço Chamada do locutor
	Abertura	Reconhecimento social Cumprimentos iniciais: repórter, locutor e ouvintes
Fase nuclear	Desenvolvimento dos tópicos meteorologia / trânsito	Informações sobre o tempo
		Informações sobre o trânsito com localizadores / dêiticos
		Avaliações
		Recomendações
Fase de encerramento	Finalização da atividade	Encerramento
		Despedida
		Cumprimentos finais

Quadro 1: Estrutura da atividade de baixo envolvimento interpessoal.

› *Estilo conversacional informativo de alto envolvimento*

Nesta seção, analisamos as reportagens aéreas nas quais ocorrem mudanças de enquadres entre notícia e conversa, com a utilização de estratégias de maior envolvimento interpessoal. A análise é realizada também em dois momentos: 1) o enquadre da atividade e 2) a discussão sobre o estilo conversacional.

A Notícia 3 é uma reportagem aérea que apresenta as fases de abertura, nuclear, dividida em duas subfases e de encerramento da notícia.

Notícia 3

Rádio FM O Dia: Alan Oliveira (locutor); Cadu (repórter aéreo).

- 01 Alan seis e dois no Rio.
02 vamos ao primeiro contato da noite de hoje
03 com o nosso repórter aéreo Carlos Eduardo Cardoso.
04 boa noite, caduzinho::
05 Cadu boa noite, Alan Olivera::
06 Alan tudo tranquilo cadu?
07 [cho]ve bastante, [cho]vepoquinho? >Coméqui tá?<

08 Cadu [()] [()]
09 só esse tempo horrososo
10 pelo jeito São Pedro se acabou ontem no (líquido) né?
11 Alan [[[risos]]]
12 Cadu [[[risos]]]
13 faltou ao serviço hoje, ó o que os anjinhos fizeram
14 aí bicho
15 Alan é memo
16 Cadu brincadeira ()
17 sexta feira, que é o dia internacional do carioca,
18 e é o dia internacional da cerveja,
19 >‘cê< sabia que hoje é o dia internacional da cerveja?
20 Alan é mesmo?
21 Cadu é. Fazer um tempo [] desse é brincadeira, né, [meu camarada]
22 Alan [ô] [Fala pro pi]
23 loto que segunda feira
24 tem uma caxa pra ele antes dele decolá.
25 Cadu ah, é? >Porquê?<
26 Alan ah [Presente >pô<]
27 Cadu [Não entendi] ah, é?
28 Alan p’ele bebê tudo [antes de decolar].
29 Cadu [não! Quê isso?] ()
30 então, quem bebe não dirige NÃO>ué<, ainda mais helicóptero.
31 sai fora rapá
32 se beber não dirija, se dirigir não beba.
33 Alan [[[risos]]]
34 Cadu [[[risos]]]
35 Alan vam’ pro trânsito, cadu.
36 Cadu é isso aí, meu camarada. o negócio é o seguinte
37 ó, o trânsito tá bem complicado é na Ponte, tá legal?
38 quase praticamente a Ponte inteira congestionada.
39 tem veículo enguiçado no retorno.
40 na subida do vão central.
41 também tem um acidente um pouquinho
42 antes da Praça ao pedágio
43 ali então piora >a situação<
44 porque interdita duas faixas de rolamento.
45 acidente entre um ônibus, e um veículo de passeio.
46 comecinho do percurso da Niterói-Manilha até o ()
47 trânsito lento, com dificuldade,
48 galera perdendo muito tempo,
49 quem tá indo pra São Gonçalo e Alcântara,
50 a partir de Niterói é melhor acessar ali a::
51 Benjamim Constant, a General Castrioto
52 e a Professor João Brasil.
53 na Alameda pequenas retenções ao longo do percurso.
54 na Jansen de Melo até que
55 a situação não tá tão ruim assim.
56 quem sai do Centro da Cidade
57 perde muito tempo na Zona Portuária.

58 Elevado da Perimetral
59 e também o caminho da Rodrigues Alves.
60 na Presidente Vargas trânsito intenso
61 com algumas dificuldades.
62 na Presidente Antônio Carlos
63 e Primeiro de Março tem congestionamento por conta da
64 grande quantidade de veículos.
65 hoje tem a manifestação dos Bombeiros,
66 mas a galera tá fazendo a manifestação na calçada,
67 sem atrapalhar tanto o trânsito.
68 é assim que tem que ser.
69 >valeu, beleza< agora a gente vai prestátenção
70 na reivindicação de vocês.
71 tem problemas também na Maxwel.
72 dificuldades nesse momento na 28 de setembro.
73 na Avenida Maracanã o trânsito até que é razoável
74 o melhor caminho em direção à Tijuca.
75 na Salvador de Sá também
76 tem congestionamento até o cruzamento com
77 a Avenida Paulo de Frontin.
78 isso por conta do acesso à Ponte à Avenida Brasil
79 que congestionava a Francisco Bicalho
80 e a movimentação na Praça da Bandeira.
81 valeu, Alan?
82 Alan valeu, Cadu.
83 Cadu daqui a pouco eu volto, meu camarada.
84 Alan câmbio, desligo, bai [ba::i].
85 Cadu [bai, ba::i]

A atividade inicia após a vinheta e as informações dos patrocinadores. O locutor faz uma chamada do repórter aéreo, com localizadores de tempo e espaço, que funcionam como pistas para o início do serviço e o enquadre da reportagem aérea (ls. 1 a 3).

Assim como acontece nas reportagens aéreas analisadas na seção anterior, a fase de abertura da atividade também ocorre a partir de cumprimentos iniciais, com o início da interação cabendo ao locutor da rádio (l. 4), que é respondido pelo repórter aéreo no mesmo enquadre de conversa entre amigos. O enquadre é caracterizado pelas estratégias linguísticas e conversacionais que denotam envolvimento entre locutor e repórter aéreo nas pistas de contextualização paralingüísticas, com o uso de diminutivo, apelido e alongamento (l. 4), na demonstração de polidez nos cumprimentos (l. 4) e na utilização de elementos lexicais característicos da conversa cotidiana (l. 6). A interação se dá, predominantemente, nessa abertura, somente entre locutor e repórter aéreo, não havendo ratificação dos ouvintes da rádio como audiência.

Importante verificar que, apesar do estabelecimento do enquadre de conversa entre amigos, a situação de base institucional estabelece relações de poder entre os participantes, verificadas pelo uso do diminutivo na saudação ao repórter aéreo por parte do locutor (l. 4), que detém um controle das tomadas de turno, e o uso do nome completo

do locutor por parte do repórter aéreo (l. 5).

O locutor, em seu papel de controlador da interação e, conseqüentemente, dos tópicos, mantém o enquadre de amigo, percebido pelas pistas linguísticas de conversa cotidiana, mas procura estabelecer o enquadre de notícia, solicitando do repórter aéreo informações sobre as condições meteorológicas (l. 7).

O repórter aéreo responde realizando uma avaliação, também em linguagem coloquial, como se estivessem conversando entre si (l. 9), mantendo o enquadre de conversa entre amigos (l. 10), que é compartilhada pelo locutor, como podemos perceber nos risos simultâneos (ls. 11 e 12).

Como demonstração de participação efetiva no enquadre na conversa cotidiana entre amigos, Alan introduz uma nova brincadeira, relacionada ao tópico iniciado por (ls. 22 a 24). A alteração da prosódia constitui como recurso fundamental para exibir avaliação no enquadre de brincadeira (ls. 29 a 31) e os participantes encerram este enquadre com risos partilhados (ls. 33 e 34). O locutor solicita a inserção do tópico institucional (l. 35), provocando a mudança para um enquadre informativo.

Encerrado o enquadre de conversa casual e de brincadeira entre amigos, o repórter aéreo inicia o enquadre de notícia e passa a transmitir as informações sobre o trânsito, em estilo informativo semelhante ao analisado na seção anterior, mas com marcas de informalidade e design da audiência direcionado aos motoristas (ls. 36 a 80), com a utilização de localizadores / dêiticos, avaliações da situação do trânsito e uma recomendação (l. 9).

Na fase de encerramento desta reportagem aérea, o repórter apresenta a marca de saída do encerramento (l. 81) e os interlocutores encerram a notícia com despedidas (ls. 84 e 85).

› *Características do estilo de alto envolvimento*

A reportagem aérea analisada nesta seção se caracteriza pelo estilo conversacional informativo de alto envolvimento interpessoal, configurando a regra da camaradagem (Lakoff, 1979), que considera a igualdade como uma das normas da interação. O alto envolvimento está presente na fase nuclear conversacional e também nas fases de abertura e de encerramento, mas principalmente na fase conversacional. O piso colaborativo é predominante (Tannen, [1984] 2005), com ocorrência de risos.

Percebemos também que, na fase nuclear informativa, apesar de haver maior informalidade que nas notícias analisadas na seção anterior, não há troca de turnos, ou seja, o locutor não interfere no turno do repórter aéreo nesta fase.

Conforme as características interacionais dos estilos de alto envolvimento interpessoal apresentadas por Tannen ([1984] 2005: 40-41), verificamos que os participantes introduzem, mudam ou persistem em um tópico sem hesitação, tomam o turno com rapidez, apresentam fala colaborativa com superposição e sem pausas intraturno, e apresentam pistas paralingüísticas (entonação) específicas deste estilo conversacional.

Em relação à organização estrutural das reportagens aéreas em estilo conversacional de alto envolvimento, há um foco também na fase nuclear conversacional, onde estão presentes os enquadres de conversa casual e de brincadeira, estabelecidos pelo locutor ou pelo repórter aéreo, e onde os participantes interagem de modo informal, caracterizando as marcas de conversa cotidiana entre amigos, mesmo no ambiente institucional.

Os pontos que definem o estilo informativo conversacional de alto envolvimento interpessoal se caracterizam pelo locutor da rádio iniciar / manter os enquadres de conversa cotidiana e os enquadres de brincadeira, dos quais o repórter aéreo participa. O locutor, como responsável pela interação, também busca retomar o enquadre de notícia, solicitando informações sobre as condições meteorológicas e sobre as condições do trânsito.

O piso conversacional verificado na fase nuclear conversacional é colaborativo, onde a sobreposição de falas e risos ocorre com frequência (Tannen, [1984] 2005: 92) e concorrem para a manutenção do enquadre de conversa entre amigos.

O Quadro 2 apresenta a estrutura constante da atividade de reportagem aérea de alto envolvimento interpessoal que ocorre na rádio FM O Dia.

Estrutura da atividade	Componentes da fase	Características conversacionais
Fase de abertura	Pré-início	Vinheta do serviço
		Chamada do locutor
	Abertura	Reconhecimento social
		Cumprimentos iniciais: repórter, locutor e ouvintes
Fase nuclear conversacional	Desenvolvimento do tópico meteorologia	Informações sobre o tempo
		Brincadeiras conversacionais
		Avaliações
	Desenvolvimento de tópicos pessoais	Brincadeiras conversacionais
		Avaliações
Fase nuclear informativa	Desenvolvimento do tópico trânsito	Informações sobre o trânsito com localizadores / dêiticos
		Avaliações
		Recomendações
Fase de encerramento	Finalização da atividade	Encerramento
		Despedida
		Cumprimentos finais

Quadro 2: Estrutura da atividade de alto envolvimento interpessoal.

› *Considerações finais*

Neste estudo, analisamos, dentro de uma abordagem interacional, as estruturas da reportagem aérea e as variações de estilo conversacional do repórter aéreo, verificando suas estratégias interacionais com os locutores e com a audiência. As reportagens aéreas apresentam estruturas bem definidas em cada rádio, demonstrando a restrição que este tipo de atividade composto somente pela fala impõe aos participantes

(Levinson, 1979; Sarangi, 2000) e os estilos conversacionais verificados se caracterizam pelo maior ou menor envolvimento com o interlocutor (Tannen, [1984] 2005).

Na estrutura da reportagem aérea em estilo informativo conversacional de baixo envolvimento interpessoal, que ocorre na rádio JB FM, a fase de abertura é composta pela vinheta que identifica o início do serviço e a chamada do repórter aéreo pelo locutor, seguida do reconhecimento social mútuo entre o repórter aéreo e o locutor, com saudações recíprocas, e a audiência.

A fase nuclear é composta por informações sobre as condições meteorológicas e as cenas do trânsito, com avaliações e recomendações que têm como objeto somente os tópicos institucionais. O locutor não interfere no turno informativo do repórter aéreo, onde este mantém o enquadre predominante de notícia. As trocas de turno ocorrem apenas nas fases de abertura e encerramento da atividade. Na última fase, surgem as marcas de encerramento (Oliveira; Gago, 2007), os cumprimentos e despedida que identificam a finalização do serviço.

A estrutura da reportagem aérea de alto envolvimento interpessoal, que ocorre na rádio FM O Dia, apresenta, na fase de abertura os mesmos componentes da estrutura anterior, composta pela vinheta que anuncia o início do serviço, a chamada do locutor e os cumprimentos e saudações iniciais entre repórter aéreo, locutor e audiência.

A fase nuclear se divide em duas partes com características interacionais distintas: a fase conversacional apresenta o tópico institucional meteorologia, e apresenta também tópicos pessoais, que surgem durante a interação com características de conversa informal, com trocas de turno comuns no piso conversacional colaborativo; a fase informativa se assemelha à da estrutura anterior, onde o repórter aéreo realiza um enquadre de transmissão de notícia, apresentando as cenas do trânsito, avaliações e recomendações, sem interferência do locutor em seu turno.

A fase de encerramento também apresenta componentes semelhantes à da estrutura analisada anteriormente, com marcas de encerramento (Oliveira; Gago, 2007), cumprimentos e despedidas.

Apesar de as fases de abertura, nuclear informativa e de encerramento se assemelharem nas estruturas desenvolvidas nas duas diferentes rádios, o que as caracteriza são os diferentes estilos conversacionais realizados pelo repórter aéreo e pelos locutores.

Nas reportagens aéreas em estilo conversacional informativo de baixo envolvimento interpessoal o foco é a informação e o repórter aéreo assume um enquadre institucional (Goffman, [1979] 2002; Tannen; Wallat, [1987] 2002), assumindo o papel de autor em seus enunciados (Goffman, [1979] 2002), demonstrando convergência com as características de audiência da rádio (Coupland; Giles, 1988) através do discurso formal, associado às características do grupo social ao qual pertencem os ouvintes (Bell, 1984).

No estilo conversacional informativo de alto envolvimento interpessoal, especialmente na fase nuclear conversacional, os tópicos giram em torno de assuntos diversos, característicos da conversa cotidiana, inclusive com a introdução de tópicos pessoais (Tannen, [1984] 2005), e mesmo quando relacionados aos tópicos institucionais,

podem surgir brincadeiras. Neste estilo, os enquadres nem sempre são negociados com facilidade (Goffman, [1979] 2002). Há reenquadramentos típicos de relacionamentos informais face-a-face. Esses reenquadramentos são proporcionados muitas vezes por avaliações realizadas pelos repórteres aéreos e/ou locutores (Gago; Vieira; Sant'Anna, 2012). No estilo conversacional informativo de alto envolvimento, as avaliações não se limitam às cenas do trânsito, mas também aos tópicos pessoais.

Apesar de as informações sobre o trânsito e sobre o tempo serem mantidas como focos da atividade, ocorre o enquadre de conversa entre amigos, exceto na fase informativa. Estas mudanças de enquadre (Tannen; Wallat, [1987] 2002) ocorrem dinamicamente durante a interação. Nas fases de abertura, nuclear conversacional e de encerramento, percebemos a aproximação do repórter aéreo com o locutor a partir de trocas de enquadres de brincadeira e demonstrações de intimidade em linguagem informal, com piso conversacional colaborativo (Tannen, [1984] 2005). Na fase nuclear conversacional percebemos também o compartilhamento do tópico, ausência de pausas intraturno e avaliações internas (Tannen, [1984] 2005).

Assim como no estilo informativo conversacional de baixo envolvimento interpessoal, verificamos, no estilo informativo conversacional de alto envolvimento interpessoal, a aproximação do repórter aéreo e do locutor com as características sociais da audiência – convergência (Coupland; Giles, 1988), a partir de características linguísticas e conversacionais associadas a grupos sociais particulares, onde os participantes desenham seu estilo primeiramente para e em resposta à sua audiência (Bell, 1982; 1984).

Esta pesquisa tem também o propósito de apresentar um ponto de vista em relação às interações no ambiente radiofônico e demonstrar como os estilos conversacionais presentes nas interações face-a-face se apresentam nas interações a distância.

Referências bibliográficas

- Almeida, C. A. de (2008) "O 'envolvimento conversacional' no momento de desenvolvimento de interações verbais na rádio: sequências de atosilocutórios e 'estratégias de alinhamento' em programas de rádio específicos". *Textos Seleccionados. XXIII Encontro Nacional da APL*, Lisboa. p. 7-21.
- Baptista, P. R. T. (2002) *Nas ondas do rádio: um estudo da co-construção do enquadre pessoal*. Belo Horizonte, Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais. Tese de Doutorado.
- Barbeiro, Heródoto; Lima, Paulo Rodolfo de (2003) *Manual de radio jornalismo*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Bell, Alan (1982) "Radio: the style of news language". *Journal of Communication*, n. 32, p. 150-164.
- Bell, Alan (1984) "Language Style as Audience Design". *Language in Society*, n. 13, p. 145-204.
- Cardoso, Carlos Eduardo (2011) *Repórter aéreo da JB FM analisa importância do Centro de Operações para a cidade do Rio*. Vídeo enviado ao Youtube por Centro de Operações Rio da Prefeitura. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=BMGzyI0ICS8>. Acesso em: 28 dez 2011.
- Coupland, N; Giles, H. (1988) "Introduction the communicative contexts of accommodation". *Language & Communication*, v. 8, n. 3/4, p. 175-182.
- Coupland, N.; Jaworski, A. (1997) Stylistic Variation. In: *Sociolinguistics: a Reader and Coursebook*, New York: StMattin's Press Inc. p. 229-231.
- Cutillas-Espinosa, J. A.; Hernández-Campoy, J. M. (2006) "Non responsive performance in radio broadcasting: a case study". *Language Variation and Change*, n. 18, p. 317-330.
- Denzin, N. K; Lincoln, Y. S. (2006) *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Gago, P. C. (2002) "Questões de transcrição em Análise da Conversa". *Veredas*. Revista de Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 6, n. 2, p. 89-113.
- Gago, P. C.; Vieira, A. T.; Sant'anna, P. F. (2012) "A prática de avaliação no contexto de mediação familiar judicial". *Veredas*, Revista de Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 75-95.
- Goffman, E. (1981) Radio talk. In: *Formsoftalk*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Publications. cap. 5, p. 197-330.
- Goffman, E. ([1979] 2002) Footing. In: Ribeiro, Branca Telles; Garcez, Pedro M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola. p. 107-148.
- Gumperz, John. ([1982] 2002) Convenções de contextualização. In: Ribeiro, Branca Telles; Garcez, Pedro M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola. p. 149-182.
- Gumperz, John J.; Hymes, Dell. (1972) *Directions in sociolinguistics*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Jung, Milton. (2005) *Jornalismo de rádio*. 2. ed. São Paulo: Contexto.
- Labov, W. ([1972] 2008) *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola.

- Lakoff, R T. ([1979] 1989) Stylistic strategies within a Grammar of style. In: Orasanu, J; Slater, M; Adler, L L. *Language, sex and gender*. Annals of the New York Academy of Science, 357. p. 53-78.
- Levinson, S. C. (1979) "Activity types and language". *Linguistics*, n. 17, p. 365-399.
- Souza, Marco Aurélio Silva; Pereira, Maria das Graças Dias (2013) *Os estilos conversacionais do repórter aéreo no contexto de rádios na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado, Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=22264@1.
- Marques, José Reinaldo (2006) "Pegando a notícia no ar". *Jornal da ABI*. Órgão oficial da Associação Brasileira de Imprensa. n. 305, p. 3-4. Disponível em: www.abi.org.br/jornaldaabi/Fevereiro-2006.pdf. Acesso em: 11 out. 2012.
- Meditich, Eduardo (2007) *O rádio na era da informação: teoria e técnica do novo radiojornalismo*. 2. ed. Florianópolis: Insular, Editora da URSC.
- Oliveira, R. P. de; Gago, P. C. (2007) "Práticas de encerramento de conversas telefônicas cotidianas: quando a conversa termina mesmo". *Matraga*, v. 14, n. 20, p. 180-197.
- Pereira, Maria das Graças Dias *Estratégias de interação no discurso acadêmico falado: análise do XI Encontro Nacional de Linguística*. Rio de Janeiro: Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1993. Tese (Doutorado). Disponível em: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?arqtese=/1993-PEREIRA_M_G_D.pdf. Acesso em: 10 set. 2012.
- Pereira, Maria das Graças Dias (2002) "Introdução". *paLavra*. Departamento de Letras da PUC-Rio. Rio de Janeiro: Editora Trarepa, p. 7-25.
- Prado, Emilio (1989) *Estrutura da informação radiofônica*. São Paulo: Summus.
- Sarangi, S. (2000) Activity types, discourse types and interactional hybridity: the case of genetic counselling. In: Sarangi, S; Coulthard, M. (Eds.). *Discourse and social life*. London: Logman.
- Tannen, D. ([1984] 2005) *Conversational Style: Analyzing Talk among Friends*. New York: Oxford University Press.
- Thornborrow, J. (2001) "Questions, control and the organization of talk in call to a radio phone-in". *Discourse Studies*, v. 3, n. 1, p. 119-143.

Convenções de transcrição

(1.0)	pausa medida (em segundos e décimos de segundo)
(.)	micropausa não medida
.	entonação descendente ou final de elocução
?	entonação ascendente
,	entonação de continuidade
-	parada súbita
<u>sublinhado</u>	ênfase
MAIÚSCULA	fala em voz alta ou muita ênfase
↑	subida de entonação
↓	descida de entonação
°palavra°	fala em voz baixa
>palavra<	fala mais rápida ou acelerada

<palavra>	fala mais lenta
: ou ::	alongamentos de som
[]	fala sobreposta
[início de sobreposição de falas
]	final de sobreposição de falas
()	transcrição impossível
(palavra)	transcrição duvidosa
(())	comentário do analista, descrição de atividade não verbal
(h)	aspiração audível

Convenções baseadas em critérios da análise da conversa (Gago, 2002).

Sección: Sociolingüística
Sociolingüística variacionista

O uso dos róticos no interior de Santa Catarina

Édina de Fátima Almeida, PG-UEL / edifatro@hotmail.com

Dircel Aparecida Kailer, UEL / dikailer@uel.br

› **Resumo**

O contexto de produção de fala exerce influências importantes no uso de uma ou de outra variante linguística. A esse respeito Labov (1972) apresenta três estilos de fala: o casual, o cuidado e o de leitura. Em conversas entre familiares, conforme o referido autor, o informante não se preocupa em usar uma linguagem mais elaborada, por isso, faz uso do estilo casual. Já respondendo questões de uma entrevista sobre a linguagem, por exemplo, o informante usará o discurso cuidado, pois prestará mais atenção em sua fala, utilizando para tanto uma linguagem mais formal que a usada no cotidiano, a qual não é tão formal quanto um discurso público nem menos formal do que a fala que seria usada em uma primeira entrevista para obter um emprego, mas certamente mais formal do que uma conversação entre amigos ou familiares. Por fim, há o estilo de leitura que seria a situação mais formal das três, pois é pedido ao informante que, usando um estilo mais próximo possível de sua fala coloquial, faça a leitura de textos, nos quais a variável em estudo aparece com frequência (Labov, 1972:79-80). Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo investigar as variantes dos /r/ em coda silábica que predominam em quatro cidades do interior de Santa Catarina (Porto União, São Francisco do Sul, São Miguel do Oeste e Concórdia). Para isso, averiguaremos, em dados coletados pela equipe do ALiB entre 2001 e 2002, a fala de 8 informantes homens e 8 informantes mulheres com ensino fundamental incompleto, estratificados conforme a localidade, idade e que sejam nascidos na localidade pesquisada e de pais também da região. Além de examinar os contextos linguísticos e extralinguísticos apontados por outros estudos, como por exemplo os de Brescancini e Monaretto (2008), Aguilera e Kailer (2012) e de Almeida e Kailer (2013) sobre o uso dos róticos no Sul do Brasil, averiguaremos o papel do estilo de fala, depreendido por meio do questionário, que se subdivide em três: Questionário Fonético – Fonológico (QFF), Questionário Semântico Lexical (QSL), Questionário Morfossintático (QMS), questões pragmáticas, temas para registro de discursos semidirigidos, questões de natureza metalingüística e texto para leitura. Por meio desse questionário, é possível documentar tanto a variação diatópica quanto as variações diafásica e diastrática, o que possibilita estabelecer as áreas

dialetais, o predomínio do uso de uma variante mais coloquial ou mais formal bem como a interferência das características socioculturais dos informantes no uso dos róticos nas referidas localidades. Conforme os principais resultados, os contextos lingüísticos exercem pouca influência no uso dos róticos nas quatro localidades. Sobre as variáveis extralingüística, verificou-se que em Porto União a variante retroflexa é praticamente categórica, em São Miguel do Oeste há duelo entre as duas variantes retroflexa e tepe, onde a primeira está vencendo; já em Concórdia e em São Francisco do Sul é a variante tepe quem predomina. Quanto aos informantes, verificamos que no falar dos jovens predomina a variante retroflexa, e que os homens na faixa etária acima de 55 anos fazem uso preferencialmente da variante retroflexa, enquanto as mulheres, da mesma faixa etária, preferem a variante tepe.

» *Palavras-chave: Róticos-Santa Catarina-ALiB.*

› *Resumen*

El contexto de producción del habla ejerce influencias importantes en el uso de una u otra variación lingüística. En este sentido Labov (1972) presenta tres estilos de discurso: casual, de cuidado y de lectura. En las conversaciones entre los miembros de la familia, según el autor mencionado, el informante no se preocupa en usar un lenguaje más elaborado, de esta forma hace uso del estilo casual. En una entrevista, respondiendo a preguntas sobre el idioma, por ejemplo, el informante utilizará el discurso cuidado, prestará más atención a su forma de hablar, utilizando por lo tanto un lenguaje más formal que lo utilizado en la vida cotidiana, siendo así, no tan formal como un discurso público y ni menos formal que la utilizada en una primera entrevista de trabajo, pero sin duda es más formal que una conversación íntima entre amigos o familiares. En último lugar, se presenta el estilo de lectura que es la situación más formal de los tres, se solicita que el informante utilice el estilo más cercano posible a su discurso coloquial, además haga la lectura de los textos, en los cuales la variable en estudio aparezca con frecuencia (Labov, 1972:79-80). En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo investigar las variantes de / r / en coda silábica que predominan en cuatro ciudades de Santa Catarina (Puerto Unión, San Francisco del Sur, San Miguel del Oeste y Concordia). Para eso, vamos a investigar en los datos recogidos por el equipo Alib entre 2001 y 2002, el habla de ocho informantes hombres y ocho informantes mujeres con educación primaria incompleta, estratificados por localidad, edad y que sean nacidos en la zona de estudio siendo los padres también de la región. Además de examinar los contextos lingüísticos y extralingüísticos descritos en otros estudios, como los de Brescancini y Monaretto

(2008), Aguilera y Kailer (2012) y Almeida y Kailer (2013) sobre el uso de los róticos en el sur de Brasil , vamos a investigar el papel del estilo de la habla, inferida por el cuestionario, que se divide en tres: cuestionario fonético - fonológico (QFF), cuestionario léxico-semántico (QSL), cuestionario morfosintáctico (QMS), cuestiones pragmáticas, temas para registro de los discursos semidirigidos, cuestiones de naturaleza metalingüística y de texto para la lectura. A través de este cuestionario, es posible documentar tanto la variación diatópica como las variaciones diafásica y diastrática, que permite establecer las áreas del dialecto, la prevalencia de uso de una variante más formal, así como el efecto de las características socioculturales en el uso de informantes róticos de las dichas localizaciones. Como principales resultados, los contextos lingüísticos tienen poca influencia en el uso de los róticos en las cuatro localidades. Acerca de las variables extralingüísticas, se encontró que en el Puerto Unión, la variante retrofleja es prácticamente categórica, en São Miguel do Oeste hay duelo entre las dos variantes retroflejas y tepe, donde el primero está dominando; ya en Concordia y San Francisco del Sur es la variante tepe quien predomina. En cuanto a los informantes, se encontró que en el hablar de los jóvenes prevalece la variante retrofleja, y que los hombres mayores de 55 años utilizan preferentemente la variante retrofleja, mientras las mujeres del mismo grupo de edad prefieren la variante tepe.

» *Palabras claves: Róticos-Santa Catarina-ALiB*

» *Abstract*

The context of speech production has important influences in the use of one or another linguistic variant. About this Labov (1972) presents three speech styles: the casual, the care and the reading. In conversations among relatives, according to the referred author, the informer does not care in using a more elaborated language; so, the casual style is used. While answering questions of an interview about language, for example, the informer will use the care speech, since more attention will be paid in the speech, using for such a more formal language than the used daily, which is not as formal as a public speech nor less formal than the speech that would be used in a first job interview, but certainly more formal than a conversation among friends or family members. Ultimately, there is the reading style that would be the most formal situation of the three, since it is requested from the informer that, using a style as closest as possible of his/her colloquial speech, the reading of texts, in which the variable under studying is frequently shown (Labov, 1972:79-80). In this sense, the present study has as its objective to investigate the variants of the /r/ in syllabical code that predominate in four cities

from the countryside of Santa Catarina (Porto União, São Francisco do Sul, São Miguel do Oeste and Concórdia). To do so, we will verify, in the data collected by the ALiB team between 2001 and 2002, the speech of 8 male informers and 8 female informers with incomplete elementary school level, divided according to locality, age and that are born in the researched locality and with parents also from the region. Besides examining the linguistic and extra linguistic contexts pointed out by other studies, as for example the ones from Brescancini and Monareto (2008), Aguilera and Kailer (2012) and from Almeida and Kailer (2013) about the use of rhotics in Southern Brazil, we will verify the role of speech style, through a questionnaire, that is divided in three parts: Phonetic Questionnaire – Phonological (QFF), Lexical Semantic Questionnaire (QSL), Morphosyntactic Questionnaire (QMS), pragmatical questions, themes for the register of semi directed discourses, questions of metalinguistic nature and text for reading. Through this questionnaire, it is possible to register the geographic variation as well as the diaphasic and diastratic variation, which enables to establish the dialectal areas, the predominance of a more colloquial variant or more formal as well as the interference of sociocultural characteristics of the informers in the use of rhotics in the referred localities. According to the main results, the linguistic contexts have little influence in the use of rhotics in the four localities. About the extra linguistic variables, it was verified that in Porto União the retroflex variant is practically categorical, in São Miguel do Oeste there is a dispute between the two retroflex and tap variants, where the first is winning; now in Concórdia and in São Francisco do Sul the tap variety is the one that predominates. About the informers, it was verified that in the youngsters' speech the retroflex variant predominates, and men over 55 years old favor the use of the retroflex variant, while women, in the same age range, prefer the tap variant.

» *Keywords: Rhotic-Santa Catarina-ALiB*

» *Introdução*

Identificar a variação existente na língua de uma comunidade é importante, mas o mais relevante é verificar as condições em que a variação se apresenta, ou seja, no intuito de sistematizá-la, é necessário conhecer quais são os fatores que favorecem esta variação, que podem ser de natureza linguística e/ou de natureza social e estabelecer a correlação entre eles. (Labov,1972). A esse respeito, Silva-Corvalán (2001) enfatiza a necessidade de incluir, nesta correlação de fatores linguísticos e sociais, os diferentes sistemas de organização política, econômica, social e geográfica de uma sociedade; fatores individuais que apresentam repercussão sobre a organização social; aspectos históricos e étnico-culturais;

assim como a situação de interação em que ocorrem os feitos linguísticos, uma vez que os indivíduos variam o seu modo de falar consoante a situação em que se encontram.

Em relação à atenção e ao monitoramento, é de suma importância, conforme Labov (1972), fazer com que os informantes relatem situações em que suas emoções transpareçam, pois, ao envolverem-se emocionalmente com o que estão relatando deixam de monitorar o discurso e neste momento o pesquisador variacionista poderá resgatar o vernáculo de seu informante. A este desafio Labov chama de “paradoxo do observador”, pois o pesquisador variacionista tem como objetivo registrar a fala espontânea do informante, mas este ao saber que esta sendo observado altera seu estilo de fala, sendo, portanto, necessário fazer ajustes durante a entrevista para conseguir o tão desejado “vernáculo”, que é, no dizer de Labov (1972^a: 208), uma das normas mais caras à sociolingüística variacionista, ou seja, é “a pedra de toque” do real possível aos estudos sociolingüísticos.

O uso dos róticos, conforme alguns estudos indicam (Brescancini e Monaretto, 2008, Aguilera e Kailer, 2012), é influenciado pelos fatores linguísticos, sociais e estilísticos. Neste sentido, tais estudos perpassam pelos campos da Fonética, da Fonologia e da Sociolingüística. Em relação à Fonética e à Fonologia, o interesse em torno do /r/ deve-se, principalmente, à diversidade de formas fonéticas empregadas em sua realização. Além de ser considerado um fenômeno que retrata a mudança linguística no Brasil, por apresentar um processo de variação muito produtivo, pois tanto em posição inicial, quanto medial ou final de palavra, ele se realiza de maneira diversificada na língua, diante disso, a Sociolingüística têm buscado esclarecer a relação que existe entre o uso das variantes do /r/ e determinados fatores linguísticos e extralingüísticos. Estudos como os de Callou, Moraes e Leite (1996); Brescancini e Monaretto (2008); Aguilera e Silva (2010) Aguilera e Kailer (2012), Almeida e Kailer (2013) dentre outros, já comprovaram o papel que exercem os fatores extralingüísticos, como faixa etária, sexo, escolaridade; e fatores linguísticos, como contextos fonológicos subjacentes, a classe morfológica e a dimensão do vocábulo.

O presente estudo, pautado, principalmente, nos resultados de algumas pesquisas que tratam dos róticos no Sul do Brasil, tem como objetivo investigar as variantes dos /r/ em coda silábica que predominam em quatro localidades do interior de Santa Catarina (Porto União, São Francisco do Sul, São Miguel do Oeste e Concórdia). Para isso, averiguaremos a fala de 16 informantes, nascidos na localidade pesquisada e de pais também da região. Esses informantes foram estratificados, pela equipe do ALiB (Atlas Lingüístico do Brasil), conforme a localidade, idade, sexo e escolaridade, entre 2001 e 2002. Além de investigar as variantes do /r/ em coda silábica, averiguaremos, também, as variáveis linguísticas e sociais que possam interferir no uso das variantes desse fonema, examinaremos,

principalmente, a provável interferência do estilo de produção de fala (monitorado, espontâneo e de leitura) na realização ou no apagamento do /r/ em coda silábica.

› *Alguns estudos sobre o /r/ no Português Brasileiro [PB]*

Muitos linguistas têm investigado o uso dos róticos no PB, conforme já mencionamos. Sendo assim, faremos uma breve revisão dos resultados apontados por alguns destes estudos sobre os róticos em Santa Catarina. Antes, porém, verificaremos como alguns autores classificam este fonema em posição pós-vocálica.

A realização do /r/ está relacionado, primeiramente, com a variedade dialetal e em segundo lugar ao contexto linguístico em que se apresenta. No PB os róticos apresentam-se nos seguintes contextos linguísticos: a) em início de palavra (CV); b) em coda ou pós-vocálica (medial (CVC) e final (CVC)); c) posição intervocálica (VCV) e d) em grupos consonânticos (CCV).

Em relação ao /r/ em posição pós-vocálica, Câmara (1995) afirma que demonstra comportamentos variados visto que nas vibrantes a língua vibra em um só golpe junto aos dentes superiores e em golpes múltiplos para o /r/ fraco e para o /r/ forte ou ainda em vibrações da parte dorsal junto ao véu palatino, e com a vibração da úvula, e também com fricção “além do fundo a boca”. (Câmara, 1995: 49).

Bisol (1999) declara, a esse respeito, que são múltiplas as variantes para o (r) pós-vocálico: vibrante [r], fricativa, velar [x], uvular [R], aspirada [h], vibrante simples [ɾ], ou um som retroflexo [ɽ]. Silveira (2010) também constata estas variantes para os róticos em posição pós-vocálica e ressalta a importância do estudo da variante, apagamento, isto é, o cancelamento do /r/ em alguns contextos como em verbos no infinitivo (botar ~ botá, varrer ~ varrê) e em alguns não-verbos como (maior ~ maió, menor ~ menó).

Por fim, Ribeiro (2011) observa que as diferentes formas de realização do /r/ são condicionadas pelo contexto no qual assimilações de sonoridade podem ocorrer, dependendo igualmente da forma de uso ou do sotaque predominante nas diferentes regiões do Brasil.

A partir deste breve apanhado verificamos que a pronúncia do fonema /r/ em posição pós-vocálica pode manifestar-se de diversas formas dependendo do contexto em que está inserido e das regiões brasileiras.

A seguir, apresentaremos um breve histórico sobre as quatro localidades investigadas e alguns estudos sobre os róticos em Santa Catarina.

› *Breve histórico das cidades em estudo*

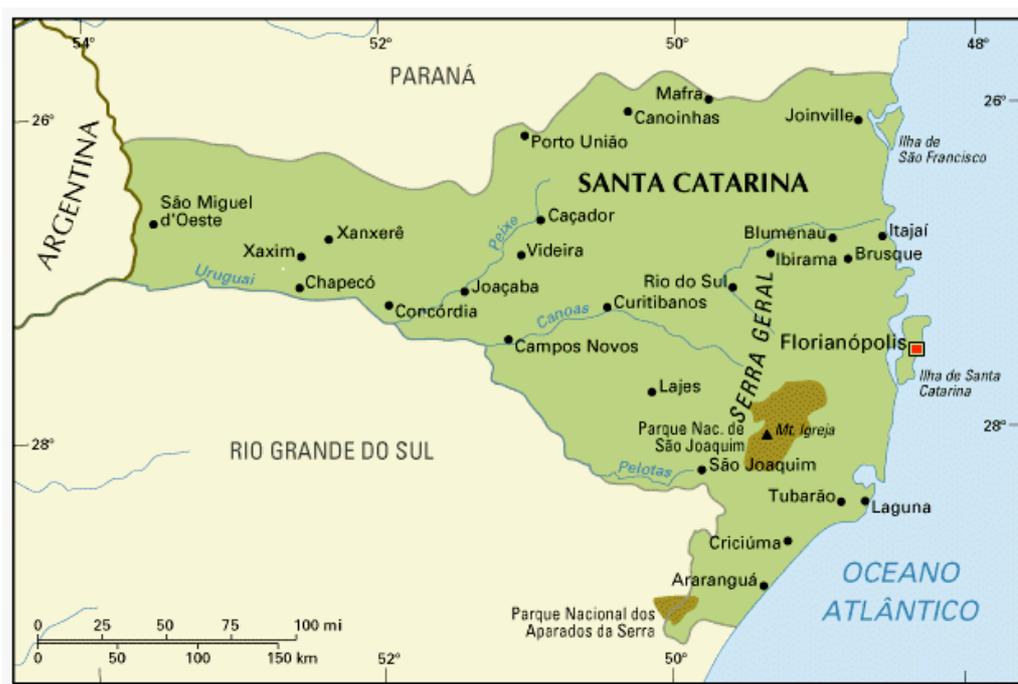
Como estamos investigando a variação diatópica dos róticos, é de suma importância que saibamos, mesmo que de forma breve, a origem dos habitantes de cada uma das localidades.

O município de Concórdia, situada no Oeste de Santa Catarina, há 480 km da capital Florianópolis, foi fundada por colonizadores provenientes do Rio Grande do Sul, descendentes de italianos e alemães, em sua maioria. Mesmo, após crescer e aumentar o número de habitantes, a população de Concórdia ainda mantém as características originais, sendo predominantemente de italianos, alemães e alguns poloneses.

São Miguel do Oeste, maior cidade do Extremo-Oeste de Santa Catarina, é a principal cidade brasileira desde a fronteira com a Argentina. Também apresenta população com descendentes de gaúchos, italianos e alemães. Em seus primórdios já foi habitada por portugueses e espanhóis.

São Francisco do Sul, a mais antiga cidade de Santa Catarina, ao norte da ilha de São Francisco foi colonizada por franceses, espanhóis e açorianos, sua primeira ocupação foi feita por espanhóis.

Por fim, Porto União, localizada no Norte de Santa Catarina, vizinha de União da Vitória e Paraná. Seus primeiros colonos de origem europeia, também foram, na maioria, os alemães, seguidos mais tarde por poloneses, ucranianos, austríacos e russos e no início do século XX por libaneses.



Fonte: <http://pt.wikipedia.org>. Acesso em 06 de julho de 2013

Mapa 1: Localização das localidades

› *Os róticos em Santa Catarina*

Conforme o estudo de Monaretto (1997), que investigou os róticos em três localidades do Sul do Brasil (Curitiba (PR), Florianópolis (SC) e Porto Alegre (RS)) da com dados do Projeto VARSUL. Nestas localidades, a autora analisou quatro variantes: a vibrante alveolar; a vibrante posterior; o tepe e a retroflexa. A referida autora investigou a atuação das variáveis linguísticas: posição na sílaba, conforme os cinco fatores: ataque, em início de palavra, ataque, no interior de palavra, precedido por consoante, entre vogais, na coda em interior de palavra e na coda em final de palavra e a atuação da variável extralingüística etnia. Monaretto (1997) argumenta a favor do tepe como forma subjacente no sistema fonêmico, visto que este proporciona a distribuição mais ampla. Além disso, Monaretto ainda acrescenta que isolando a posição pós-vocálica, o apagamento em posição final é mais forte do que em posição medial. A referida autora ao confrontar as falas do Sul do Brasil com as do Rio de Janeiro, alega que a fala do Sul pode diferenciar-se por duas variantes: o tepe e a vibrante alveolar.

Borba da Silva (1997) ao estudar os róticos em Florianópolis, verificou que as variantes dos róticos em posição de coda (contexto final e medial de palavra) são o tepe alveolar, a fricativa velar, a fricativa glotal e o apagamento. Dentre os fatores linguísticos, o apagamento do rótico predominou com 84% na posição final absoluto; 77% em final de palavra seguida de consoante e 79% em posição intervocálica. Em relação à tonicidade, a autora observou que há predominância da fricativa glotal, quando o rótico está em sílaba átona resultando em 68% contra 4% de apagamento, oposto ao que ocorre quando está em sílaba tônica, favorecendo a variável apagamento. Borba da Silva (1997) também verificou que, de modo geral, a fricativa glotal é a mais recorrente entre os falantes da cidade de Florianópolis, o tepe alveolar é a variável mais frequente na fala dos informantes acima de 70 anos, o que ratifica, em termos diatópicos os resultados de Furlan (1989).

Monguilhott (1998), também com dados do Projeto VARSUL, analisou as variantes do /r/ (tepe, fricativas velar, glotal e retroflexa) no intuito de constatar quais delas se sobressaíam entre os falantes das diversas etnias em quatro cidades catarinense (Florianópolis, Lages, Blumenau e Chapecó). Monguilhott (1998) observou que os falantes de Florianópolis tendem a usar a fricativa (93%) enquanto os informantes de Lages (86%), Blumenau (71%) e Chapecó (70%) privilegiam o uso da variante tepe. Já dentre todas as etnias estudadas, a variante retroflexa, foi a mais utilizada na fala dos informantes de Chapecó (29%) , contra 0% em Florianópolis, 8% em Chapecó e 13% em Lages.

Brescancini e Monaretto (2008), revisando alguns estudos, salientam que na fala do Sul do Brasil pode-se verificar a ocorrência das variantes na zona anterior da boca, como vibrantes e fricativas alveolares ou palato-alveolares, praticamente inexistentes no restante do País, com exceção de São Paulo.

As referidas autoras destacam que os trabalhos sobre os róticos apenas quantificam uma ou mais variantes da variável /r/, ou seja, o que se tem feito, segundo elas, até o momento, são levantamentos percentuais de ocorrências de variantes, sem uma devida análise de condicionamento social e linguístico das mesmas, e que, por esse motivo, as amostras do Projeto VARSUL, por não focalizarem sempre a mesma variante ou a mesma posição na sílaba, se apresentam díspares.

De acordo com as autoras supracitadas, a vibrante na fala do sul do País está condicionada pela posição na sílaba e pela localidade. Elas descrevem que na posição de ataque, observa-se as variantes, na forma de vibrantes, fricativas e tepes, que caracterizam a fala da região sul, ainda acrescentam que, na posição de coda, existe em posição final de palavra, a ocorrência do apagamento e, em coda medial, a variação mais recorrente é do tepe.

Silveira (2010) estudou as variantes do fonema /r/ que predominam na fala do sul do Brasil, mas especificamente nas cidades de Londrina - PR, Pato Branco - PR, Lages - SC e Blumenau - SC, focalizando, principalmente, o apagamento que se demonstrou muito recorrentes nos verbos e não-verbos. Silveira (2010) também observou uma baixa porcentagem das vibrantes posterior e anterior nas quatro cidades, além de uma grande ocorrência de tepe [r] nessas localidades, o que vem a confirmar os dados de Monaretto (1997) que verifica o tepe [r] como sendo a variante preferida na fala da Região Sul do Brasil.

Outro fator também observado por Silveira é que o retroflexo [ɾ] é a variante mais utilizada no Paraná (23% em Pato Branco e 40% em Londrina) em comparação com as cidades de Santa Catarina com apenas (6% em Lages e 27% em Blumenau). Já em relação à posição que o /r/ ocupa na sílaba, Silveira observou que a frequência de uso das variantes da vibrante varia conforme o grupo geográfico, como por exemplo em: coda medial (carta e porta) Lages e Blumenau preferem o tepe [r] e Londrina e Pato Branco utilizam mais o retroflexo; em coda final (dor, mulher), há predomínio do apagamento do/r/, embora ainda ocorra em pequena porcentagem o tepe [r] e o retroflexo [ɾ] nas quatro localidades.

Neste estudo averiguaremos quais variantes do /r/ em coda silábica predominam em cada uma das quatro localidades estudadas, investigaremos, também, as variáveis linguísticas e sociais que possam interferir no uso das variantes desse fonema, além de analisar a provável interferência do estilo de

produção de fala no uso do /r/ em coda silábica no discurso monitorado, no relato e na leitura de texto.

› **Metodologia**

Ancorados nos pressupostos teóricos e metodológicos da Geolinguística e da Sociolinguística variacionista, investigamos as variantes dos /r/ em coda silábica na fala de oito informantes masculinos e oito informantes femininos com ensino fundamental incompleto, sendo quatro de cada localidade (Porto União, Concórdia, São Miguel do Oeste e São Francisco do Sul);, com idade entre 18 a 30 anos (faixa etária I) e 50 a 65 anos (faixa etária II). Todos nascidos na localidade pesquisada e de pais também da região. Dados estes coletados entre os anos 2001 e 2002 pela equipe do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB).

Primeiramente, recortamos por meio do programa Sound Forge (2010), os itens lexicais de nosso interesse (que apresentaram róticos em coda silábica interna e em coda silábica externa), do Questionário Fonético-fonológico (QFF), do Questionário Semântico Lexical (QSL), do relato e da leitura de texto, cujas ocorrências foram consideradas, respectivamente, de discurso monitorado; espontâneo, e mais monitorado.

Em seguida, codificamos os dados conforme as variáveis linguísticas (classe morfológica, vogal precedente, modo e ponto de articulação, seguintes, posição na coda silábica), variáveis extralinguísticas (sexo, localidade, idade) e estilo de fala monitorado (Questionário Fonético e Fonológico (QFF) e Questionário Semântico Lexical (QSL), visto que são feitas perguntas como, no QFF, Qual é o contrário de errado? Resposta: certo; no QSL: Que nome se dá ao começo da noite? Resposta: anoitecer.); estilo espontâneo (relato, momento em que é pedido ao informante que relate um acontecimento marcante em sua vida ou na vida de uma pessoa próxima, faça uma descrição de seu trabalho e um comentário sobre programa de televisão), por último, o estilo mais monitorado (quando é pedido ao informante que leia um texto). Após a codificação os dados foram submetidos ao programa (Pacote Varbrul (1998) quando trabalhamos com todas as variantes do /r/ e, quando trabalhamos com realização *versus* apagamento, ao Pacote Goldvarb (*for windows*, 2001)). À medida que os programas forneciam os resultados em percentual, foram feitos alguns ajustes, isto é, foram necessários outros cruzamentos e rodadas, devido aos amálgamas e/ou exclusões por conta dos nocautes, uma vez que os programas trabalham com variação e se houver 0% ou 100% de aplicação da regra em análise, os programas indicam ocorrência de nocautes, ou seja, nestes casos não há variação. Sendo assim, para prosseguir com a análise é necessário eliminá-los. Um exemplo disso foram as exclusões dos casos de velar e vibrante múltipla porque cada uma ocorreu na fala de um informante, conforme especificaremos a seguir. Após os

ajustes, os programas indicaram quais eram as variáveis linguísticas e extralinguísticas mais relevantes quanto ao uso dos róticos nas referidas localidades para as quais forneceram resultados em percentual e em peso relativo.

> *Análise dos dados*

Os resultados em percentual serão apresentados em gráficos e os resultados que apresentam peso relativo e percentual serão apresentados em tabelas.

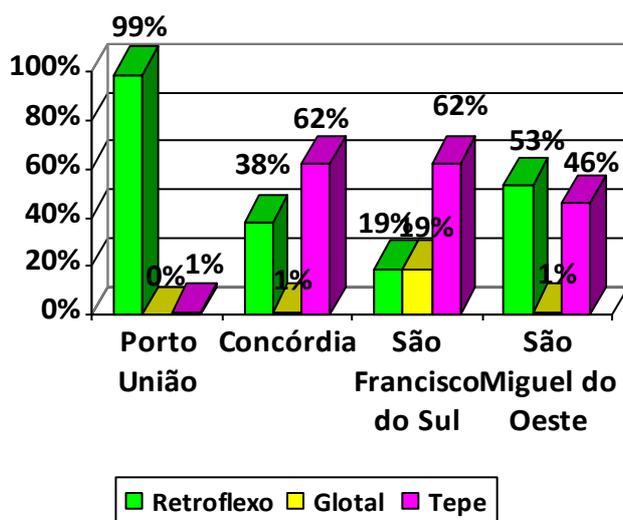


Gráfico1: Variantes mais produtivas *versus* Localidade

Podemos verificar, a partir dos resultados do gráfico 1, que em Porto União predomina a variante retroflexa ([r]), em São Miguel do Oeste as duas variantes tepe (/r/) e retroflexa (/r/) estão em concorrência pelo predomínio, a glotal (/h/) por sua vez apresenta apenas 1% das ocorrências.

Em Concórdia há o predomínio da variante tepe (/r/), seguida da retroflexa (/r/) e muito timidamente da variante glotal (/h/). Em São Francisco do Sul há o predomínio da variante tepe seguida da glotal e da retroflexa que apresentam percentual muito parecido.

Essa oscilação, entre a variante tepe e a retroflexa, também é observada em Chapecó por Monguilhott (1998). Com o predomínio, conforme os dados desta autora, da variante tepe em Chapecó, Lages e Blumenau, semelhante ao que verificamos em São Francisco do Sul. É interessante destacarmos que o comportamento observado nas quatro localidades interioranas investigadas por nós e das três investigadas por Monguilhott (1998) diferente do que verifica a própria Monguilhott, Monaretto (2002) e Aguilera e Kailer (2012) em relação à capital Florianópolis, onde constata a predominância das fricativas glotal

seguida da velar.

Além disso, neste estudo, ainda que preliminar, cabe destacar que a retroflexa anda a passos largos no interior de Santa Catarina, contrariando a previsão de Amadeu Amaral (1920) sobre a vida efêmera desta variante e corroborando a afirmação de Aguilera e Silva (2010) que observam que das 80 localidades investigadas pelo ALERS, no estado de Santa Catarina, 23 apresentam a variante retroflexa.

De acordo com Furlan (1989:122) o uso das fricativas (velar e glotal) “[...] parece ser um fenômeno urbano com origem nas classes superiores das cidades e só lentamente haver penetrado na pronúncia da gente da província”. Pautados nesta afirmação podemos levantar uma hipótese que explicaria o fato das variantes tepe e retroflexas predominarem nestas quatro regiões do interior de Santa Catarina e na fala destes informantes com pouca escolarização.

Com vistas a verificar quem produziu estas variantes e os contextos linguísticos que possam interferir em seus usos, apresentaremos a seguir, os contextos verificados, por meio dos programas de análise quantitativa (Varbrul e Goldvarb) como mais relevantes para a ocorrência de uma ou de outra variante.

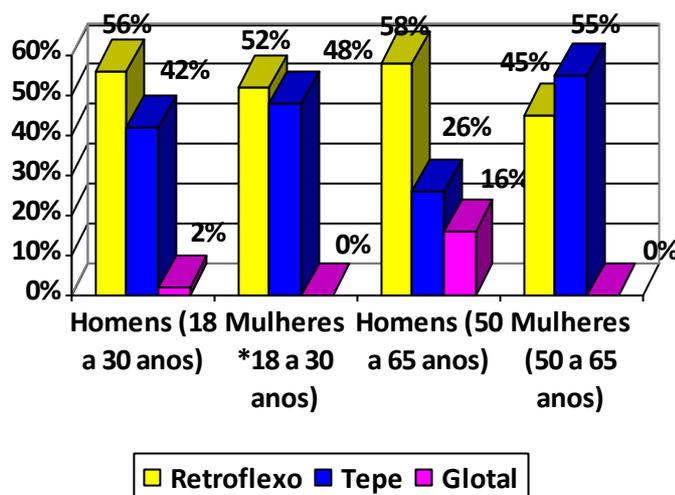


Gráfico 2 –Variantes mais produtivas - Faixa etária versus sexo

O gráfico 2, sobre a faixa etária e sexo dos informantes, indica-nos que a variante retroflexa predomina na fala dos homens, principalmente dos mais jovens (faixa etária I). Já a variante tepe é a segunda mais usada pelos informantes investigados, predominando no falar das mulheres da faixa etária II. Por fim, a glotal aconteceu em 16% das ocorrências produzidas pelos homens da faixa etária II.

A partir desses resultados, podemos hipotetizar, ancorados nas ideias de Labov (1972), que a variante retroflexa possa estar ganhando espaço, visto que predomina na fala dos mais jovens. Já a variante glotal, pelo número reduzido de

ocorrências e por prevalecer na fala dos mais idosos, tende a desaparecer. Todavia, não se pode afirmar categoricamente, pois este ainda é um estudo preliminar, visto que acrescentaremos mais localidades e informantes, pois estamos estudando os róticos em coda silábica no falar brasileiro. Além disso, e, também, pautados em Labov (1972) que declara que as mulheres geralmente fazem mais uso da variante de prestígio, podemos levantar mais uma hipótese, de que o fato da variante retroflexa ser mais usada pelos mais jovens e também ser bastante produtiva na fala das mulheres, é possível que, nas comunidades em estudo, esta variante não seja vista como o “r caipira” ou seja, não tenha uma valoração negativa que muitos a ela atribuem, conforme menciona Botassini (2013).

É necessário dizer que, na primeira rodada excluímos os casos da vibrante múltipla e da velar, pois os três casos de vibrante múltiplas foram produzidos por uma única informante, feminina, faixa etária 1 de Concórdia, nos vocábulos: *torneira*, *certo* e *dormindo*. Já os dois casos de velar foram produzidos, também por um único informante, faixa etária 1, masculino de São Francisco do Sul nos vocábulos *mulher* e *colher*. É interessante destacar que este informante apresentou as variantes tepe, retroflexa, velar e apagamento em sua fala. Acreditamos que essa oscilação entre as variantes não deva ser uma constante no falar deste informante, talvez por acreditar que sua variante não seja de prestígio, ou seja, cometeu um ato de deslealdade linguística, buscando outra variante que considera possivelmente “mais bonita que a sua”. Essa ideia apoia-se no fato de o informante ter realizado predominantemente a variante tepe (15 vezes) seguida de 4 realizações da retroflexa, 6 do apagamento (em coda externa) e 2 da velar. Diante disso, primeiramente analisamos apenas as variantes mais produtivas (retroflexa, tepe e glotal) e por último as realizações de todas as variantes versus apagamento.

Total de oco.1626	Apagamento	
	Total de oco. %	P.R
Coda interna	915/5%	0,104
Coda externa	711/43%	0,941

Tabela 1: Apagamento *versus* Coda Silábica

Os resultados da tabela 3 indicam que o contexto coda silábica é muito relevante quando comparamos a realização *versus* apagamento dos róticos. No entanto, em relação à realização das demais variantes, verificamos que os comportamentos não diferem, pois a variante retroflexa que predomina em coda interna é também a variante que predomina em coda externa seguida, nos dois

contextos, da variante tepe. Sendo assim, mais uma vez, nossos resultados corroboram dos autores referidos neste estudo que afirmam que o uso dos róticos, principalmente, em coda silábica é uma questão regional.

É importante observarmos que houve pouquíssimos casos de apagamento em coda interna 5% referente a algumas ocorrências nos vocábulos *borboleta*, *corcunda*, *catorze/quatorze*. Isso corrobora os resultados de Aguilera e Kailer (2012) sobre os róticos em Minas Gerais. Já a coda externa é o contexto, somado à classe gramatical dos verbos e o estilo de fala espontâneo, como veremos a seguir, muito favorável ao apagamento do /r/.

Total de oco.1626	Apagamento	
	Oco. %	P.R
Verbos	728/39%	0,856
Não verbos	898/3%	0,190

Tabela 2: Apagamento - Classe gramatical

De acordo com a tabela 2, podemos verificar que os verbos no infinitivo são expressivamente mais favoráveis ao apagamento das variantes do /r/ em coda externa (comer ~ come). Em relação aos nomes, tivemos apagamento do /r/ principalmente em nomes dissílabos (colher~colhé, mulher~mulhé) e polissílabos (liquidificador~liquidificadô), já os monossílabos se destacaram pela inibição do apagamento (lar, mar, bar), talvez pelo fato de haver mudança semântica se ocorresse apagamento. Diferentemente dos verbos que, quando monossílabos, são bastante favoráveis ao apagamento, como ocorre em (dar ~ dá, ter ~ tê, ver ~ vê).

Total de oco.1626	Apagamento	
	Oco. %	P.R
Monitorado (QFF, QSL)	887/23%	0,650
Mais monitorado (Leitura)	304/2%	0,042
Espontâneo (relato)	435/33%	0,737

Tabela 3: Apagamento & Estilo de Fala

A Tabela 3 apresenta-nos como mais favorável para o apagamento do /r/ o contexto menos formal (relato) (0,737), acreditamos que isso ocorra por ser o

momento em que o informante se encontra mais envolvido com o discurso e menos preocupado com o monitoramento da sua fala, deixando desta forma, consoante Labov (1972), fluir seu “vernáculo”, que para este autor é a “pedra de toque” do real possível da pesquisa sociolingüística, ou seja, é o momento em que “o paradoxo do observador” pode ser rompido pelo envolvimento emocional do entrevistado ao relatar fatos de sua vida que dessa forma o distancia da situação de entrevista, tornando-a próxima de uma conversa casual, onde o mais importante é a veracidade do que está contando do que a forma em que está falando. É interessante observarmos que o contexto selecionado pelo Goldvarb (2001) como menos relevante para o apagamento do /r/ foi o formal (leitura) (0,042), isso ocorre provavelmente por que o informante ao ler o texto, neste caso, a “Fábula dos Sete Vimes” presta mais atenção a sua fala, preocupando-se com a avaliação que o seu interlocutor fará de sua leitura, busca reproduzir exatamente o que está escrito, incluindo assim os erres em todas as classes gramaticais.

› *Considerações finais*

Concluimos, com o presente estudo, que os contextos linguísticos exercem pouca influência no uso dos róticos nas quatro localidades. Sobre as variáveis extralingüísticas, verificou-se que em Porto União a variante retroflexa é praticamente categórica, em São Miguel do Oeste há duelo entre as duas variantes retroflexa e tepe, onde a primeira está vencendo; já em Concórdia e em São Francisco do Sul é a variante tepe quem predomina. Quanto aos informantes, verificamos que no falar dos jovens predomina a variante retroflexa, e que os homens na faixa etária acima de 55 anos fazem uso preferencialmente da variante retroflexa, enquanto as mulheres, da mesma faixa etária, preferem a variante tepe. Diante disso, mais uma vez, confirmamos a influência da região determinando o uso dos róticos nas quatro localidades investigadas.

Referência

- Aguilera, Vanderci de Andrade e Kailer, Dircel Aparecida (2012) "Os róticos em coda silábica em quatro localidades mineiras". In: Cardoso, Suzana Alice Marcelino; Mota, Jacyra Andrade; PAIM, Marcela Moura Torres (Orgs.). (Org.). Documentos 3 - *Vozes do X WORKALIB. Amostras do português brasileiro*. 1ed.Salvador: Vento Leste, pp. 163-184.
- Aguilera, V. de A.; Silva, H.C. da. (2010) "Dois momentos do /r/ retroflexo em Lacras – MG: no Atlas lingüístico de Minas Gerais e nos dados do projeto do Atlas Linguístico do Brasil." *Diadorim – Revista de Estudos Linguísticos e Literários*, Rio de Janeiro, n.8, p. 125-142.
- Amaral, Amadeu ([1920] 1982) *O dialeto caipira: gramática, vocabulário*. 4a ed., São Paulo: HUCITEC/INL-MEC.
- Universidade Federal da Bahia (2001) *Atlas Linguístico Do Brasil (ALiB). Questionários*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- Brescancini, C., Monaretto, V.N. de O. (2008) "Os róticos no sul do Brasil: panorama e generalizações." *Signum – Estudos da Linguagem*, Londrina, v.11, n.2, p.51-66.
- Botassini, Jacqueline Ortelan. (2013) *Crenças e atitudes linguísticas: um estudo dos róticos em coda silábica no norte do Paraná*. Tese de doutorado defendida na Universidade Estadual de Londrina.
- Furlan, Oswaldo Antônio (1989) *Influência açoriana no português do Brasil em Santa Catarina*. Florianópolis: Ed. UFSC.
- Labov, William ([1972] 2008) *Padrões sociolingüísticos*. Trad. Bagno, Marcos; Scherre, M. Marta P.; Cardoso, Caroline R. São Paulo: Parábola,
- Monguilhott, Isabel de Oliveira e Silva. "A influência da etnia na vibrante catarinense." In: *Seminário de iniciação científica da UFSC, 8. Anais do VIII Seminário de Iniciação Científica da UFSC: caderno de resumos*. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1998. p. 330.
- Monguilhott, Isabel de Oliveira e Silva (2007) "A variação na vibrante florianopolitana: um estudo sócio-geolingüístico". *Revista da ABRALIN*, v. 6, n. 1, p. 147-169.
- Monaretto, Valéria Neto de Oliveira (1997) *Um reestudo da vibrante: análise variacionista e fonológica*. Tese de Doutorado. PUC-RS.
- Monaretto, Valéria Neto de Oliveira (2000) "O apagamento da vibrante pós-vocálica nas capitais do Sul do Brasil". *Letras de Hoje*, v. 35, n.1, p.275-284.
- Silva-Corvalán, Carmen (2001) *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Silveira, Giselle da (2010) *O apagamento da vibrante na fala do sul do Brasil sob a ótica da palavra*. Porto Alegre. (Dissertação de mestrado).

www.pt.wikipedia.org/wiki; consultado em 09/07/2013. Históricos das cidades catarinenses: Porto União, Concórdia, São Miguel do Oeste e São Francisco do Sul.

O uso variável do subjuntivo na fala culta do Rio de Janeiro e de Buenos Aires: variação e significado

Erica Almeida, Universidade Federal do Rio de Janeiro / ericadesousa@ig.com.br

Dinah Callou, Universidade Federal do Rio de Janeiro / dcallou@gmail.com

› *Resumen*

En este trabajo, se focaliza el uso variable del subjuntivo/indicativo, en el habla culta de dos grandes centros urbanos, Rio de Janeiro, para el portugués de Brasil, y, Buenos Aires, para el español en América. Este uso se registra no solo en portugués, sino también en otras lenguas románicas – tales como la lengua española y la lengua francesa canadiense – y se lo ha explicado usualmente por la diferencia de sentido expresa a través de las dos formas modales. Con el modo indicativo, se expresa la realidad de un hecho; mientras con el modo subjuntivo, se expresa eventualidad y potencialidad (hipótesis/*irrealis*), el modo prototípico de la subordinación, según la gramática tradicional. Se puede considerar que la alternancia de las formas es significativa y refleja una elección funcional por parte del hablante.

Se analizan datos – bajo la óptica de la teoría del cambio de base laboviana – que se han extraído de los *corpora* de habla culta del *Projeto de Estudo da norma lingüística urbana culta*, tanto para el portugués como para el español, recolectados en las últimas décadas del siglo XX. El análisis se restringe a las estructuras completivas y la hipótesis supone que no se debe ver en conjunto el uso del subjuntivo en esas estructuras, inferior a los 20%, en portugués y en español, sino a partir del componente semántico-lexical de la oración principal, o sea, de los rasgos semánticos del verbo de la oración matriz. Los resultados de distintos estudios, en las dos lenguas, han confirmado que hay verbos que exigen categóricamente el subjuntivo (*supor/suponer*), otros que exigen siempre el indicativo (*observar; estar seguro/certo*) y solo algunos que aceptan tanto las formas del indicativo como las del subjuntivo, como por ejemplo, *crer/acreditar, achar/pensar, parecer*. Con el verbo *parecer*, en los datos de Rio de Janeiro, y con el verbo *creer*, en el español de Buenos Aires, la ocurrencia del elemento de negación en la oración matriz constituye un contexto que favorece la presencia del subjuntivo en la oración secundaria. Los resultados relativos a los verbos que presentan covariación revelan discreta diferenciación de edad, con la sustitución más frecuente del modo subjuntivo por el indicativo entre los jóvenes (25 a 35 años).

Se puede concebir la pérdida gradual de la distinción de los modos verbales como una tendencia general de las lenguas románicas que incluyen el indicativo en contextos reservados al subjuntivo.

» *Palabras clave: subjuntivo-oraciones completivas-dialecto estándar*

» **Abstract**

The focus of this paper is the variable use of subjunctive/indicative mood and the analysis is restricted to embedded clauses. This phenomenon is detected not only in Portuguese but also in other Romance languages -- such as Spanish and Canadian French -- and the usual explanation is that there is a difference in meaning between the two constructions: the indicative mood expresses factual reality and the subjunctive mood expresses eventuality and potentiality (the *irrealis* hypothesis) and it is considered by traditional grammar the prototypical mood of subordination. Some authors consider that this co-variation is significant and reflects a functional choice of the speaker.

Our data were extracted from oral samples of standard dialect from two urban centers, Rio de Janeiro (Portuguese) and Buenos Aires (Spanish) -- recorded in the last decades of the 20th century -- and the analysis makes use of sociolinguistic methodology.

Our hypothesis is that the use of subjunctive in embedded clauses is related to the semantic/lexical component of the main clause (the matrix verb). The results of several researches have confirmed there are verbs that trigger categorically the subjunctive (*supor/suponer*) or the indicative mood (*observar; estar seguro/certo*). Thus, there are only a few verbs which permit both indicative and subjunctive forms, for instance, *acreditar/crer*, ('to believe'; 'to think'; 'to suppose'), *parecer* ('to seem'). Mood choice may be conditioned by other, sometimes competing, semantic and syntactic factors, such as the presence of a negative particle *não* ('no/not') in the matrix clause. The embedded clause analysis, taking in account only the verbs that allows covariation, reveals a discrete age-group differentiation: older -- rather than younger -- speakers use more often the subjunctive.

To sum up, there are points of contact and similarity between the two languages and the gradual loss of mood distinction may be seen as a tendency of romance languages to use indicative mood even in contexts that formerly triggered subjunctive forms.

» *Key words: subjunctive-embedded clauses-standard dialect*

» **Introdução**

Este trabalho focaliza o uso variável do subjuntivo/indicativo, registrado não só em português, mas também em outras línguas românicas, como o francês canadense (Poplack, 1992) e o espanhol (Rivero, 1971; Lavandera, 1980). Esse uso variável tem sido explicado usualmente pela diferença de sentido expressa através das duas formas modais: com o modo indicativo, expressa-se a realidade de um fato; já com o modo subjuntivo, expressa-se eventualidade e potencialidade (*hipótese/irrealis*), sendo considerado, pela gramática tradicional, o modo prototípico da subordinação.

A análise baseia-se nos *corpora* de fala culta do *Projeto de Estudo da norma linguística urbana culta* (para o português do Brasil/Rio de Janeiro) e do *Proyecto de Estudio coordinado de la norma linguística culta de las principales ciudades de Iberoamerica y de la Península Ibérica* (para o espanhol de Buenos Aires). As amostras foram coletadas nas últimas décadas do século XX, a fim de verificar se haveria, nas duas cidades analisadas (Rio de Janeiro/RJ e Buenos Aires/BA), os mesmos condicionamentos para a seleção de modo verbal.

A análise concentra-se nas orações encaixadas introduzidas pelo complementizador *que*. Análises anteriores sobre esse tema nas orações completivas no português do Brasil (Pimpão, 1999, Almeida, 2010) já mostraram que a definição do modo verbal é acionada pelo tipo de verbo da oração matriz. Existem verbos que exigem sempre o modo indicativo e outros o modo subjuntivo. Alguns verbos – tais como *acreditar/crer, parecer* e *achar* – admitem a opção por um ou outro modo, a depender do grau de crença veiculado pela proposição.

Lavandera (1980) parte da hipótese de que a substituição de formas alternantes é *significativa* e reflete a eleição funcional por parte do falante. Para a autora (1980, p.127), as construções com o indicativo conteriam um significado [+assertivo] e as com o subjuntivo [-assertivo].

- (1) *Não parece que seja assim*
- (2) *Dudo que fuera así.*
- (3) *Eu tenho a impressão que o mundo está mudando*
- (4) *Resulta que las está analisando en el texto literário*

Diferentes gramáticas (Mateus *et alii*, 2005; Bosque & Demonte, 1999) descrevem restrições impostas por determinados verbos para a seleção do modo verbal na oração encaixada. Em nossas amostras, os verbos que exprimem a noção de *volição*, tais como *querer* e *preferir*, selecionam categoricamente o modo subjuntivo tanto nos dados do Rio de Janeiro como nos de Buenos Aires. Já os verbos de opinião que traduzem certa modalização do discurso – *acreditar/crer* e *pensar* -- admitem a covariação do indicativo e do subjuntivo.

QUERER

- (5) *Você quer que eu descreva as etapas do corte?* (RJ)
- (6) *Él quiere que estudie, quiere que me reciba* (BA)

PREFERIR

- (7) *Eu preferi que fosse de ...de plástico* (RJ)
- (8) *preferiria que vinieran las mentes blancas* (BA)

ACREDITAR/CRER

- (9) *Eu acredito que isso tenha origem dentro do militarismo / então acredito que creme de... de rosto também deve ser a mesma... nessa mesma base...* (RJ)
- (10) *Yo creo que es... uno de los grandes problemas / creo que haya una diferencia generacional...* (BA)

PENSAR

(11) *de longe você pensava que era cinzenta... / eu pensei que fosse alguma coisa que ele tivesse roubado* (RJ)

(12) *se me saltaron las lágrimas de pensar que tenía el privilegio de estar allá / pero pienso que si lo ad... lo odiara muy intensamente no lo haría com tanta dedicación.* (BA)

> Orações completivas: análise de dados

Todos os trabalhos que conhecemos acerca das orações encaixadas -- quer na perspectiva variacionista, quer funcionalista ou gerativista -- destacam a necessidade de classificar os verbos de um ponto de vista semântico. As classificações clássicas -- volitivo, emotivo, de opinião, assertivo, declarativo -- não satisfazem plenamente, por serem difusas e se superporem, muitas vezes, dificultando a análise. Verbos que costumam ser enquadrados sob o mesmo rótulo ('de opinião'), por possuírem traços semânticos semelhantes, tais como, *acreditar/crer, supor, achar, pensar, parecer* podem apresentar comportamentos diferenciados, em relação à seleção do modo verbal, pelo menos, no que se refere aos dados das amostras utilizadas (Tabelas 1 e 2).

Verbos de opinião	Oco/total	% Subjuntivo	% Indicativo
Acreditar/crer	11/14	79%	21%
Supor	02/02	100%	0%
Pensar	2/7	29%	71%
Parecer	0/37	0%	100%

Tabela 1. Frequência de uso do subjuntivo de acordo com o verbo de opinião na amostra NURC/RJ

Verbos de opinião	Oco/total	% Subjuntivo	% Indicativo
Creer	10/68	15%	85%
Suponer	04/04	100%	0%
Pensar	2/32	6%	94%
Parecer	1/18	6%	94%

Tabela 2. Frequência de uso do subjuntivo de acordo com o verbo de opinião na amostra NURC/BA

Observe-se que o comportamento dos verbos é semelhante nas duas línguas, ainda que o uso do subjuntivo seja mais frequente na fala culta do Rio de Janeiro que na de Buenos Aires, exceto com o verbo *parecer*, que seleciona sempre o indicativo em português.

Em alguns casos, a noção verbal quase desaparece ('*semantic bleaching*') e corresponde, *lato sensu*, ao modalizador epistêmico *talvez*, com perda da estrutura de complementação. Expressões como '*parece que*', '*(eu) acredito que*' podem ficar isoladas no início da oração, equivalendo a um modalizador discursivo (exemplos 13 e 14).

PARECER

(13) *me parece que... é:... a pessoa quando... quando acerta determinado... no número de determinado cavalo... e se o número é é:... aliás... não vou entrar em detalhes que eu (es)tou... (RJ)*

ACREDITAR/CRER

(14) *eu acredito que aí também... eu não tenho nenhum preconceito racial... no caso... contra o homem branco... (RJ)*

Nos dados de Buenos Aires, foi registrado um único dado em que a sequência 'yo creo' aparece isolada, sem projetar uma oração encaixada (exemplo 15).

(15) *yo creo que sí... que el... [interrupción] que el refrán que dice "el ojo del amo engorda el caballo"... eso pasa em todas as partes, y... o "el que tiene tenda que la tienda o, si no, que la venda" (BA)*

A presença da partícula negativa na sentença matriz aciona o uso do subjuntivo quando o verbo é *dizer* e *saber*, no Rio de Janeiro, e, *significar*, em Buenos Aires. Segundo Neves (2000), o elemento de negação na oração principal gera um efeito de compatibilidade com o valor de incerteza do subjuntivo, produzindo uma interpretação *irrealis*, com o verbo da oração encaixada indo para o modo subjuntivo.

(16) *eu não diria que as pessoas se reúnam num cinema porque... (RJ)*

(17) *eu não vou dizer a você que tenha notado porque eu não acompanhei o ginásio de M.L. não... entende? (RJ)*

(18) *eu comecei a entrar num ambiente que eu já conhecia mas que eu não sabia que fosse tão ... Ah? (RJ)*

(19) *no significa que me parezca bien todo lo que passa em Rusia (BA)*

O declarativo *dizer*, exemplos (20) a (22), também seleciona o subjuntivo, nos dados do Rio de Janeiro, quando o verbo da matriz apresenta o traço de futuridade. Nos dados de Buenos Aires, ocorre covariação nesses casos (exemplos 23 e 24), ora selecionando o subjuntivo, ora o indicativo.

(20) *vamos dizer que ela já tenha casado há mais ... (RJ)*

(21) *Digamos que a bola saia fora do gramado (RJ)*

(22) *digamos que uma pessoa tivesse que utilizar todos esses serviços e coisa... e quem ... (RJ)*

(23) *o una jurisprudencia... después... esté... diríamos que modifique eso... (BA)*

(24) *digamos qué sentencias tienen un valor (BA)*

Por sua vez, *acreditar* pode traduzir efeitos de sentido diferenciados. Quando expressa a nuance estrita de 'opinião' (exemplo 25), o verbo da encaixada ocorre no indicativo; por outro lado, quando a noção de hipótese prevalece (exemplos 26 e 27), o verbo da completiva fica no subjuntivo. Também em relação a esse verbo, mais uma vez,

quando há um elemento de negação na sentença matriz (exemplos 28 e 29), o uso do subjuntivo é categórico.

(25) *mas então eu acredito que essas senhoras de sociedade... que devem frequentar Renault e outros por aí... devem ter lá o... a sua ... como se diz? ritual de massagens... de maquiagem... de creme... de sombras... de 'crayon'... de ruge... batom... pode ser isso...*

(RJ)

(26) *Eu acredito que a confecção de uma roupa, eh, deva ser feita por unidades, né?* (RJ)

(27) *mas eu acredito que essa mesma coisa ocorra num país de clima frio* (RJ)

(28) *eu não acredito que a curto prazo... eh... gere o/ quer dizer... essa Transamazônica... etc... gere uma nova civilização... uma coisa assim...* (RJ)

(29) *não acredito que seja um problema agora... a curto prazo* (RJ)

Nos dados de Buenos Aires, a presença do elemento de negação na matriz com o predicador *creer* também faz projetar, categoricamente, o subjuntivo na encaixada (exemplos 30 a 32).

(30) *no creo que se puedan dar* (BA)

(31) *no creo que pueda hablarte* (BA)

(32) *no creo que sea la excepción de la regla* (BA)

Nas duas amostras de fala, há uma correlação entre o modo verbal da encaixada e o tempo do verbo da matriz, pois o verbo da encaixada vai para o modo subjuntivo, quando o verbo da matriz está no passado (pretérito perfeito ou imperfeito).

(33) *e minha mãe até ficou muito preocupada... pensou que eu fosse ser freira...* (RJ)

(34) *lutador de boxe... eu já vi pessoas inclusive que dissessem jogo de boxe... jogador de boxe... boxe...* (RJ)

(35) *então eu falei pras minhas crianças que absolutamente não acreditassem nessas histórias* (RJ)

(36) *determinó que creciera sideralmente una ciudad que se ocupaba fundamentalmente de exportar productos primários* (BA)

(37) *porque habíamos conseguido que... los arrendatarios nos entregaran el campo.* (BA)

Com o verbo *supor/suponer*, que expressa, fortemente, noção de hipótese/incerteza, a presença do subjuntivo é categórica, sem comprometimento com o valor da proposição. Embora a modalidade seja semelhante, com o predicador *parecer*, o uso do indicativo é categórico, nos dados do Rio de Janeiro e, predominante, nos dados de Buenos Aires.

(38) *eu não, não, não supunha que fosse tanta, tanta grandeza,* (RJ)

(39) *Supuesto que te encuentres con algún conocido* (BA)

(40) *agora o aras me parece que não é no hipódromo...* (RJ)

Em suma, a análise dos dados revelou que é o verbo da matriz que determina, em

primeira instância, o uso do modo verbal. Comparando a distribuição de uso de modo verbal, nas cidades do Rio de Janeiro e de Buenos Aires (Tabelas 3 e 4), observa-se que há verbos que só projetam o subjuntivo ou o indicativo na oração encaixada, ao passo que há outros que apresentam uso variável. Como se verifica, os verbos *crer*, *dizer*, *pensar* e *saber* podem selecionar -- nos dois centros urbanos em análise -- o subjuntivo ou o indicativo na oração encaixada.

É importante destacar que, de uma língua para outra, no caso o português e o espanhol, o mesmo verbo pode apresentar comportamento diferenciado na seleção do modo verbal: no Rio de Janeiro, o percentual de uso variável do subjuntivo é maior com os verbos *crer*, *pensar*, *dizer*, *saber* e, em Buenos Aires, com o verbo *creer*. Há, ainda, outros predicadores, como *falar*, *ver* (R), *parecer* e *resultar* (BA) que são variáveis apenas em uma das cidades analisadas.

100% subjuntivo	0% subjuntivo	Covariação	%
duvidar	acontecer	acreditar/crer	79%
esperar	afirmar	dizer	9%
evitar	chegar a conclusão	falar	50%
fazer (com que)	combinar	pensar	29%
gostar	comentar	saber	1%
importar	confessar	ver	7%
mandar	confiar		
necessitar	contar/narrar		
pedir	convir		
permitir	criar		
preferir	discutir		
presumir	garantir		
poder ser	haver visto		
querer	jurar		
ser preciso/necessário	lembrar/recordar		
ser fundamental	notar		
supor	observar		
	perceber		
	parecer		
	perguntar		
	preocupar		
	reconhecer		
	sentir		
	ser/estar certo/convencido		
	ser evidente		
	ser claro/óbvio		
	ser importante		
	ser engraçado		

	ser fato/ ser verdade	
	ter certeza	
	ter/ estar com/ dar a impressão	
	ter dúvida	

Tabela 3. Distribuição geral de verbos conforme o modo da oração completiva nos dados do Rio de Janeiro¹

100% subjuntivo	0% subjuntivo	Covariação	%
conseguir	acordar	creer	15%
determinar	avisar	decir	7%
estar seguro	compreender	parecer	6%
interesar	confesar	pensar	6%
permitir	considerar	resultar	40%
preferir	convencer	saber	20%
pretender	descobrir		
querer	encontrar		
seer	entender		
significar	explicar		
suponer	hacer		
	imaginar		
	observar		
	olvidar		
	pedir		
	resolver		
	suceder		
	veer		

Tabela 4. Distribuição geral de verbos conforme o modo da oração completiva nos dados de Buenos Aires

Levando em conta todos os verbos que apresentam covariação, pode-se constatar que o subjuntivo ocorre preferencialmente quando (i) se relaciona à **primeira pessoa** do discurso e não à terceira; (ii) existe um **elemento de negação na sentença matriz**; e (iii) o **verbo da matriz** está no **passado**. Isso poderia ser explicado pelo fato de (i) a emissão na primeira pessoa conter um significado mais subjetivo; (ii) a negação constituir uma estratégia argumentativa uma vez que diminui o valor [-assertivo] do enunciado; e (iii) o passado poder assinalar na sentença nuances pertencentes a um feixe de possibilidades de referência a um fato, ação, acontecimento, que seria o contrário do que realmente sucede.

Além disso, a análise das cláusulas completivas relevou uma diferenciação por faixa etária, os mais velhos usando mais frequentemente as formas do subjuntivo. Nas duas cidades, há uma curva de mudança em progresso no sentido da implementação de

¹ Vão em negrito os verbos que apresentam o mesmo comportamento nos dois dialetos.

uso do indicativo. No espanhol de Buenos Aires, a retração de uso do subjuntivo é mais significativa (14% → 6%) que no dialeto carioca (13% → 10%).

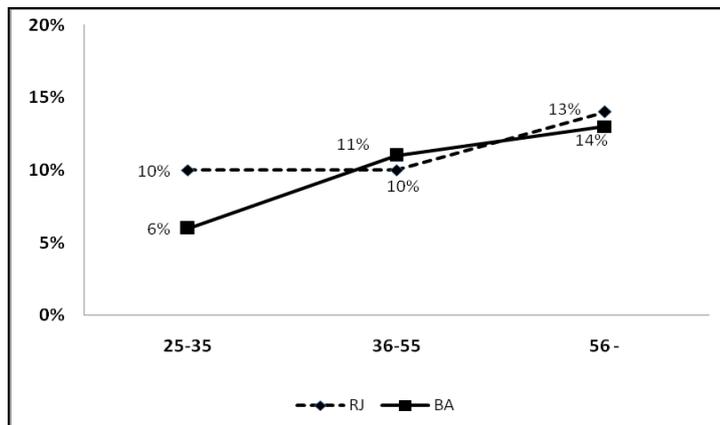


Figura 1. Uso do subjuntivo de acordo com a faixa etária, nas duas cidades (Buenos Aires e Rio de Janeiro)

Refinando a análise, a partir da observação dos três verbos que admitem variação subjuntivo/indicativo, verifica-se que a distribuição não é a mesma, já que, a depender da língua (português ou espanhol), há mudança na seleção do modo verbal na oração encaixada.

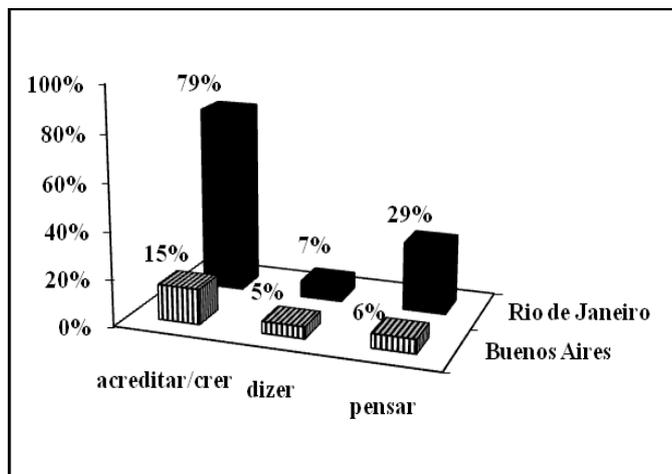


Figura 2. Distribuição de uso dos verbos variáveis no português (NURC-RJ) e no espanhol (NURC-BA)

› *Palavras finais*

Ao longo do tempo, portanto, a possibilidade de variação na escolha dos modos verbais vem se restringindo, o que, possivelmente, acarretará a diminuição do paradigma verbal. Em suma, este estudo demonstra que é necessário considerar uma gama de fatores linguísticos, extralinguísticos e discursivos na busca de explicações para a variação e mudança de fenômenos morfossintáticos em comunidades distintas de fala.

Referências bibliográficas

- Almeida, E. S. de. (2010) *Variação de uso do subjuntivo em estruturas subordinadas: do século XIII ao XX*. 294f. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Bosque, I. & Demonte, V. (1999) *Gramática descriptiva de la Lengua Española 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Real Academia Española. Colección Nebrija y Bello. Espasa Calpe, S. A., Madrid.
- Callou, D. & Almeida, E. (2009). Mudanças em curso no português brasileiro: contrastando duas comunidades. *Textos selecionados*. Braga 2008. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Lisboa/APL: 161-168.
- Labov, W. (1994). *Principles of linguistic change*. Internal factors. Cambridge, Blackwell.
- Lavandera, B. (1980) *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- Mateus, M. H. (2004) *Gramática da Língua portuguesa*. 6ª ed. Caminho: 2ª Coleção Universitária.
- Neves, M. H. N. (2000) *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora Unesp.
- Pimpão, T. (1999) *Variação no presente do modo subjuntivo: uma abordagem discursivo-pragmática*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- Pintzuk, S. (1998). VARBRUL programs. Unpublished manuscript.
- Poplack, S. (1992). The inherent variability of the French subjunctive. In: Laeufer, C. & Morgan, T. (eds). *Theoretical Analyses in Romance Linguistics*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia: 235-263.
- Rivero, M.L. (1971) Mood and Presupposition in Spanish. In: *Foundations of Language 7*, p. 305-336.

Tu em 'redes maranhenses'

Cibelle Corrêa Béliche Alves, Universidade de Brasília/Bolsista CAPES/Universidade Estadual do Maranhão / cibellebeliche@yahoo.com.br

› **Resumo**

Este trabalho apresenta-se como um recorte de uma pesquisa de doutoramento atualmente desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília na linha de pesquisa 'Língua, Interação Sociocultural e Letramento', que tem como foco a alternância *tu, você, ocê, cê* e *o(a) senhor(a)* e a variação na concordância verbal com o *tu*, no falar de São Luís, capital do Estado do Maranhão, Brasil. Configurando-se como um tema de pesquisa de interesse aos maranhenses – a saber, as peculiaridades do seu sistema pronominal de segunda pessoa, em que se destaca o uso do pronome *tu* – este trabalho buscar 'ampliar' a reflexão iniciada por Alves (2010) analisando a concordância verbal com o *tu*, partindo de uma perspectiva sociolinguística que leva em consideração as circunstâncias em que ocorrem as interações verbais. Para tanto, o *corpus* selecionado para este trabalho analisará dados de fala de informantes ludovicenses, gravados em situações de interação em suas redes sociais, a partir de observações participantes, uma das alternativas metodológicas de fugirmos da 'fala formal da entrevista', ou seja, estudando "a pessoa em seu contexto social natural – interagindo com a família ou com seus pares" (Labov, 2008, p. 63). O aparato teórico-metodológico utilizado é o da Teoria da Variação, proposta por Labov (1966, 1972, 2006). As discussões teórico-metodológicas vão, ainda, ao encontro de Meyrhoﬀ (2006). Os resultados preliminares, coletados a partir de uma pesquisa piloto em andamento, indicam que a concordância verbal com o *tu* na fala de ludovicenses, quando utilizada é condicionada pelo contexto de interação e pelo o papel do indivíduo na interação. Isto é, partimos da hipótese de que, ao mudar seu estilo, de um menos formal para um mais formal, o falante tenderá a substituir o *tu sem concordância* pela forma *tu com concordância*, por esta última ser a forma mais prestigiada pela comunidade na qual ele está inserido. É o caso de um dos indivíduos observados para este trabalho que relatou ter o costume de variar sua fala de acordo com o ambiente em que está inserido, sobretudo, quando participa das reuniões de seu grupo específico. Para o informante, lá, nesse grupo, ele "não pode falar bonito", pois ele "se relaciona com pessoas não escolarizadas". Em suma, acredita-se que, além de contribuir para os estudos já iniciados no Estado, os resultados finais da pesquisa trarão um conhecimento mais detalhado sobre as formas de tratamento no Brasil e,

sobretudo, no Maranhão, tendo em vista que os trabalhos que enfocam o sistema pronominal nas variedades do português falado no Nordeste, excetuando-se a Bahia, o Recife e o Ceará, ainda são em um número reduzido.

» *Palavras-Chave: Referência a segunda pessoa. Estilo. Português falado no Maranhão.*

» **Abstract**

This work is presented as a part of a doctoral research currently being developed in the Post-Graduate Program in Linguistics at the University of Brasilia in the 'Language, Literacy and Sociocultural Interaction research line', which focuses on the alternation of tu, você, ocê, cê, and o(a) senhor(a) and variation in verbal agreement with tu, in the speaking of São Luís, capital of Maranhão, Brazil. Configured as a research topic of interest to Maranhão - namely, the peculiarities of its second person pronoun system, which highlights the use of the pronoun tu - this work is seeking to enlarge the reflection initiated by Alves (2010) analyzing verbal agreement with tu, from a sociolinguistic perspective that takes into account the circumstances that occur in the verbal interactions. Thus, the corpus selected for this study will analyze the speech data of informants from São Luís, recorded in interaction situations in their social networks, from participant observations, one of the methodological alternatives we run the 'formal speech interview', i.e. studying "the person in their natural social context -interacting with family or with peers" (Labov, 2008, p. 63). The theoretical and methodological apparatus used is the Theory of Change, proposed by Labov (1966, 1972, 2006). The theoretical and methodological discussions also meet with Meyrhoff (2006) proposal. The preliminary results collected from a pilot research, indicate that the verbal agreement with you on the speech of ludovicenses when used is conditioned by the context of the interaction and the role of the individual in interaction. That is, we start from the hypothesis that the change of style, from a less formal to more formal, the speaker will tend to replace the tu with no agreement for the tu with agreement as the latter is the most prestigious fashion in the community in which it is inserted. This is the case of one of the individuals observed for this study who reported the custom of his speech varies according to the environment in which it appears, especially when attending meetings of their particular group. For the informant, in that group, he "cannot speak in a nice way" because it "relates to non- educated people". In short, it is believed that, besides the contribution to the studies already undertaken in the State, the final results of the research will bring a more detailed knowledge of the forms of treatment in Brazil and especially in Maranhão, considering that the researches that focuses on

the pronominal system in varieties of Portuguese spoken in the Northeast, except Bahia, Recife, and Ceará, are still a small number.

» **Keywords:** *Second Person's Reference. Style. Portuguese spoken in Maranhão.*

» **Introdução**

Este trabalho apresenta os resultados preliminares de uma pesquisa em desenvolvimento¹ que tem como foco a alternância entre as *ocê, cê* e *o(a) senhor(a)* e a variação na concordância verbal com o *tu*, no falar ludovicense. Partindo de uma perspectiva sociolinguística que leva em consideração as circunstâncias em que ocorrem as interações verbais em São Luís-Maranhão, capital do Estado, a pesquisa parte da necessidade de ampliar e detalhar, mais a fundo, a realidade linguística do Estado que tange ao seu sistema pronominal de segunda pessoa, em que se destaca o uso do pronome *tu*. Até o momento, no Maranhão, *locus* da pesquisa, temos apenas os trabalhos de Ramos (1996), Herênio (2006) e, mais recentemente, o de Alves (2010). Ramos, em 1996, já frisava essa necessidade ao afirmar que “é preciso investigar atentamente [...] para que um quadro mais adequado à realidade da língua, no que diz respeito ao pronome de segunda pessoa, possa ser traçado.” (Ramos, 1996, p. 12). Herênio (2006) chegou a afirmar que o “*tu* acompanhado da forma verbal canônica de segunda pessoa” representa “uma marca linguística de Imperatriz-MA”, embora as referências à segunda pessoa, registradas naquele município maranhense, apontem para um percentual de 7,6% de *tu* com a concordância padrão. Mas são os dados de Alves (2010) que nos chama a atenção ao apontarem São Luís com uma frequência de apenas 38,8% para uso de *tu* ao passo que o *você* apresentou percentual de 61,1%.

A pesquisa de Alves (2010) apontou também que o *tu*, quando utilizado, é acompanhado com verbo na terceira pessoa, contrariando, pois, a hipótese inicial levantada para aquele estudo: a de que os falantes maranhenses tendem ao uso do *tu* seguido da forma verbal típica de segunda pessoa. Partindo da observação realizada por Alves (2010), este trabalho buscará identificar, na variação intrafalante, os contextos e as variáveis linguísticas e sociais que estão regulando o uso daquela que, para muitos, é a marca linguística do falar maranhense – o *tu* seguido da concordância –, com vistas a configurar um quadro pronominal mais

¹ Este trabalho apresenta-se como um recorte de uma pesquisa atualmente desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UnB, na linha de pesquisa ‘Língua, Interação Sociocultural e Letramento’, sob a orientação da Profª. Dra. Maria Marta Pereira Scherre, e apoio da CAPES/REUNI, que tem como foco a alternância *tu, você, ocê, cê* e *o(a) senhor(a)* e a variação na concordância verbal com o *tu*, no falar de São Luís, capital do Estado do Maranhão-Brasil.

próximo da realidade linguística do Estado.

Acreditamos que, com foco na variação intrafalante, teremos a oportunidade de fornecer uma visão mais aprofundada dos fatores que condicionam tais usos. Para tanto, o *corpus* analisado para este trabalho é composto de dados de indivíduos, gravados em situações reais de interação e estratificados de acordo com os seguintes critérios: homens e mulheres escolarizados, naturais de São Luís/MA e com residência e trabalhos fixos na localidade objeto do estudo. Convém ressaltar que os informantes que compõem a amostra estão sendo selecionados e contatados a partir da utilização do método ‘amigo do amigo’ proposta por Milroy (1980) e Milroy; Gordon (2003) que prevê a seleção de informantes a partir de suas redes sociais, isto é, indicados e contatados pelo ‘amigo do amigo’.

› *Sobre a variação estilista: alguns apontamentos*

Nosso trabalho considera duas visões teóricas que partem da premissa de que as relações sociais entre os indivíduos e o contexto de fala refletem, de algum modo, nas mudanças observadas na língua(gem): Labov (1966, 1972, 2006) e Bell (1984, 2001).

Apesar de os estudos variacionistas estarem centrados na comunidade de fala, seu objeto de estudo, submetendo, pois, o indivíduo a um papel secundário na promoção da mudança linguística, Labov não descarta a importância do ‘falante individual’ para a análise sociolinguística quando diz que “os todos sociolinguistas concordam que as produções e interpretações de falante individual são depósito primário de pesquisa linguística e acrescenta que “não se pode entender o comportamento do falante individual sem que se tenha delineado o padrão sociolinguístico da comunidade de fala (Labov, 2008, p. 70-71)”.

Como vemos, já há uma preocupação entre os variacionistas em se investigar os fatores que contribuem para a mudança de estilo que, na visão de Labov (2001, p. 86), parece ser uma das chaves para entendermos a trajetória da mudança linguística, sobretudo, em seus estágios finais. Pode-se dizer que essa preocupação já havia sido registrada na sua proposta de atenção prestada à fala, primeira tentativa de sistematização dos motivos que levam um falante a mudar de estilo no seu dia a dia, abrindo o caminho para estudos como o de Bell (1984, 2001), para quem o estilo é condicionado à projeção que o falante faz mediante os seus interlocutores.

De acordo com Bell (2001, p. 141-148), “o estilo é o que falante individual faz com a língua em relação as outras pessoas”, ou seja, vemos que o estilo na visão belliana é algo social e “incide sobre a pessoa” marcando as suas relações interpessoais e

intergrupais, configurando-se, assim, como princípio básico da sua proposta.

Na visão de Meyrhoff(2006), a proposta beliana trouxe uma contribuição muito útil para a aplicação, na sociolinguística, dos princípios de acomodação e convergência. Isso porque, na “audiência”, os papéis definidos seguem a uma hierarquia atribuída pelo falante, que é constituída não apenas de um destinatário – que é conhecido, ratificado e endereçado –, mas de outras pessoas. Desse modo, o estilo do falante se moldaria ainda a partir de interlocutores definidos como: “auditor”, ouvinte não endereçado, mas conhecido e ratificado; “overhearers”, ouvinte conhecido, mas não ratificado; “eavesdroppers”, ouvinte não conhecido e não ratificado. (cf. Bell, 1984)

Segundo Rickford e Eckert (2001), para quem as duas visões são complementares, a proposta beliana não só acompanhou os estudos desenvolvidos na psicologia social e emergiu em um modelo cujo foco de investigação era o centrado na “audiência pública”, como “introduziu uma visão coerente do estilo, como também integrou uma ampla gama de resultados sociolinguísticos anteriormente díspares, e postulou uma série de novas generalizações teóricas e predições testáveis sobre a relação entre a variação social e estilística. (cf. Rickford, Eckert, 2001, p. 4)

› *Resultados preliminares*

A amostra analisada consta de seis gravações agrupadas em um só bloco de modo a termos um panorama da distribuição das formas em referência à segunda pessoa. Assim, de um total de 10 falantes, a amostra nos permitiu o registro de 518 referências a segunda pessoa, na posição de sujeito, conforme verificado na tabela 01, a seguir.

Formas utilizadas			Tu sem concordância	Tu com concordância	Você	Cê	Senhor (a)	Total
Perfil do informante								
A1	homem	24	96 92,3%	0 0,0%	6 5,8%	1 1,0%	1 1,0%	104
2	homem	22	23 32,4%	1 1,4%	29 40,8%	9 12,7%	9 12,7%	71
3	homem	51	116 92,1%	7 5,6%	1 0,8%	0 0,0%	2 1,6%	126
4	homem	20	33 100%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	33
5	mulher	24	11 73,3%	1 6,7%	0 0,0%	0 0,0%	3 20,0%	15
A2	mulher	27	36 52,2%	7 10,1%	3 4,3%	0 0,0%	23 33,3%	69

6	mulher	58	7 15,6%	38 84,4%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	45
7	mulher	29	19 86,4%	3 13,6%	0 0,0	0 0,0	0 0%	22
8	homem	29	26 89,7%	0 0,0%	0 0,0	0 0,0	3 10,3%	29
9	homem	58	1 25%	3 75%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	4
TOTAL			370 71%	58 11,6%	39 7,5%	10 1,9%	41 7,9%	518 100%

Tabela 1. Distribuição de formas por informante. Legenda: A1; A2 – informante alvo

Como vemos, registramos 71% de *tusem concordância*, 11,6% de *tu com concordância*, 7,5% *você*. Em termos gerais, a distribuição do fenômeno ora observado mostra que, entre as formas em referência a segunda pessoa registradas na amostra, o *tu* é ainda a forma mais utilizada pelos falantes para representar a segunda pessoa do singular ratificando uma das hipóteses levantadas para este trabalho: o português falado em São Luís conserva a presença viva e marcante da forma *tu*. Apesar de apontar uma tendência para um não uso da *concordância*, esse resultado é interessante, sobretudo, se compararmos com os dados coletados por Alves, em 2010, que registrou um percentual de 38% de *tu*. Considerando a configuração da amostra constituída pela autora – entrevistas formais estruturadas entre um documentador e um informante – podemos afirmar, hoje, que o *tu* é um pronome típico do falar ludovicense, e por que não dizer, marca identitária da comunidade.

Esses resultados vão, ainda, ao encontro dos dados levantados por Ramos que, em 1996, já afirmava que em São Luís, capital do Estado, a forma *tu* resistia à pressão do *você*, principalmente entre os mais jovens (Ramos, 1996).

Para testar nossas hipóteses, efetuamos rodadas estatísticas com o programa GoldVarb que pode nos fornecer quais fatores linguísticos e sociais estariam influenciando na escolha das formas *tu* e *você* entre o grupo de falantes ludovicenses observado.

O primeiro a ser selecionado foi o fator *tipo de relação entre interlocutores*, o que nos leva a afirmar que, em grande parte, o fenômeno ora observado pode ser explicado sob o aspecto extralinguístico, apontando um uso de 0,70 de *tu* em relações simétricas. Esse resultado nos confirma que o uso do *tu* está ligado ao tipo relação entre os falantes, ou seja, no caso de simetria, há uma relação de reciprocidade entre os falantes, muitas vezes determinada pelo grau de intimidade entre eles, como nos mostram os exemplos a seguir, extraídos da nossa amostra:

Contexto de interação entre irmão/irmão:

1“INF 2. – Não, me arrelia!

INF A1. – Ih, **TU É DOIDO**. Eu passo a noite inteira coçando ‘l.’, até...

INF 2. – **TU NÃO DORME** não?
INF A1. – Não
INF 2. – **TU DORME** abraçado assim ‘E? Ou **TU DORME** cada um pro seu canto?
INF A1. – O que **TU ACHA?**”

Contexto de interação entre amigo/amigo:

2“INF 4. – **TU se MAQUEIA** muito ‘AL.’?
INF 5. – Hum?
INF 4. – **TU se MAQUEIA** muito? Dá pra perceber. (riso)
INF 5. – Tá precisando, hein, amiga...
INF 4. – Para de me chutar. Não me chuta ‘AL.’, **TU Ébrother!**
INF A1. – **TU FAZ** o seguinte, **TU PEGA** o pó de arroz, passa bastante, bastante e desenha uma cara nova, por cima.
INF 4. – Não fala isso pra ‘AL’. Minha amiga é brother, minha amiga é brother.
INF5. – Eu tô com tanto sono, que eu não tônem...(init).
INF A1. – **TU DESENHA** outra sobranceira, **TU DESENHA** outro nariz, **TU DESENHA...**
INF 5. – Rapaz, eu sou tão linda que eu não preciso de maquiagem.”

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, não nos aprofundaremos na análise de *tu com concordância* em contextos de simetria/assimetria. Contudo, convém assinalar que, das 58 ocorrências de *tu com concordância*, 49 foram realizadas em interações assimétricas. Em (3) fica nítida que a escolha dos tratamentos *a senhora* e *tu com concordância* se deu em um contexto regido na relação assimétrica aluno/professor:

3 “INF A2. – **A SENHORA VAI** querer fazer aqui ou vai querer que eu passe pro pendrive ou que eu mande pro **seuemail**?
INF 6. – Ai... esse daí **TU NÃO FIZESTE** uma cópia não?
INF A2. – Não... Sim, tem essa daí, olha!!

O segundo fator selecionado foi o *tipo de referência*, confirmando nossa hipótese: a referência específica favorece o *tu* ao passo que a genérica favorece o *você*, com percentuais de 0,54 e 0,95 respectivamente. Esse resultado ratifica a tendência observada no estudo realizado por Alves em 2010 que apontou um percentual de 72,9 de *você* em posição genérica. Ou seja, o *você* é ainda a forma mais favorecida em situações em que o interlocutor faz menção a qualquer pessoa. O exemplo abaixo nos dá uma visão geral de como a referência genérica atua na amostra por nós coletada:

4 “INF 3. – Alguém passou foi no... não, mas ele sempre faz isso, ele sempre fica um ano afastado, porque **VOCÊ** nunca pode passar mais de dois anos, que isso caracteriza vínculo empregatício. Se **VOCÊ** ficar substituindo cinco anos ...**VOCÊ** pode entrar na justiça pra ser efetivado. É o mesmo de uso capião.”

O terceiro e último fator selecionado foi o *locus físico da situação comunicativa*, que indicou um favorecimento de *tu* em ambiente de trabalho, com percentual de 0,76. Não esperávamos que esse ambiente favorecesse o uso dessa

forma, mas sim a casa do informante que apresentou, na sequência, o segundo maior peso relativo. Recorremos a amostra e podemos observar que as gravações realizadas no trabalho da informante A2 apresentam a seguinte configuração: a primeira é o resultado da interação dessa informante com dois amigos e a segunda, com uma professora, que era sua chefe. Tal configuração já nos permite entender o porquê de o *tu* ter sido selecionado em um quadro temporal em que era esperado um discurso mais apropriado ao lugar, ou seja, o uso de formas mais cerimoniais ou mais formais como o *você*.

As frequências de *tu* observadas na fala da informante A2 refletem que suas escolhas linguísticas estão relacionadas não ao ambiente físico e sim as relações que mantêm com as pessoas participantes da interação. Observamos que em toda a gravação a informante dava e recebia o *tu*, em interação com seus amigos de trabalho. Porém analisando um outro momento dessa gravação, observamos que, ao ser interpelada por um interlocutor ‘circunstancial’, a informante A2 alterou conscientemente sua escolha linguística para tratar esse interlocutor. O exemplo a seguir reproduz essa conversa.

5 “(no telefone)

INF 8. – Projeto ALiMA, bom dia!”... ‘M.’, ‘O.’ ao telefone, PRA TI.

INF A2. – Oi ‘O.’, Tudo bem?... Consegui a (inint). A professora vai ficar com (inint). Ai houve uma determinação do Comitê, ai ela vai informar por email, tá. Ai, eu acho que não, não, mas ela vai TE explicar direitinho como acontece, entendeu? Não, ai eu não sei como é que fica, ai ela vai mandar **PRA TI**, uma solução lá. Eu sei que ela vai se comunicar diretamente contigo, Eu sei que ela vai u mandar um email, tá bom? Acredito que hoje mesmo ela... Não, **TUMANDASTESTE** email que eu **te** mandei os primeiros dados? Pois é, por aquele email ela vai entrar em contato contigo. **TU TEM** outros pra me dá? Tá. Não é ao contrário não? **TU TENS** do ALiB, **TU TENS** do ALiMA, é do ALiB. Pera ai rapidinho... ‘O.’, quer dizer que **TU LEVASTES** dados do ALiMA? Hum... ai seria de onde? Só de Imperatriz? São quatro, né? Hum rum, não é que eu tô pensando. Eh!! Qual é o **TEU** telefone? Oitenta e oito trinta, sessenta vinte e um. Ei ‘O.’, de qualquer forma, a professora vai entrar em contato **CONTIGO**. Se é do ALiMA, então a história muda, entendeu? Mas ai, ela vai conversar **CONTIGO** de qualquer forma. Tá bom, tá certo. Tchau!!”

Para Labov (2008, p. 115), conversas ao telefone, em meio a entrevista, se configuram excepcionalmente como boas oportunidades para estudar a fala casual. No caso da nossa amostra, os segundos em que a informante esteve ao telefone com uma pessoa desconhecida foram suficientes para que registrássemos um contraste estilístico que foi de um estilo menos monitorado (conversa entre amigos) para um mais monitorado (entre pessoas conhecidas e/ou com pouca intimidade), em um mesmo ambiente físico. Mesmo não sendo possível saber o tratamento dado por esse interlocutor a nossa informante, esse exemplo demonstra que essa informante tem em seu repertório linguístico, o *tu sem concordância* para tratamento entre amigos e o *tu com concordância* como opção para marcar, dentre outras coisas, a distância que ela quer manter com o seu interlocutor.

› *Considerações parciais*

As considerações aqui feitas ainda precisam ser devidamente testadas. Devemos, por exemplo, ampliar as gravações dos informantes *alvo* (A1 e A2) com interlocutores desconhecidos para, então, confirmarmos ou não uma das hipóteses levantada para este trabalho: ao mudar seu estilo, de um menos formal para um mais formal, o falante tenderá a substituir o *tu sem concordância* pela forma *tu com concordância*, por esta última ser a forma mais prestigiada pela comunidade na qual ele está inserido.

Os dados preliminares, coletados a partir de uma amostra em andamento, parecem indicar que: i) o uso predominante de *tu com e sem concordância* (11% e 71%) confirmando que, ao menos em São Luís-MA, esse pronome não está sendo substituído pelo *você*; ii) a seleção de *você* mostrou ser condicionada pelo contexto de interação que, a depender dos interlocutores, do tópico da conversa ou mesmo do ambiente, podem levar o falante a monitorar seu estilo por essa forma. Esse resultado indica um uso de *você* alternando com o *tu com concordância* em contextos de maior formalidade; iii) o *tu com concordância*, parece ser uma opção mais formal para o engajamento em um estilo mais monitorado. A ocorrência de apenas 58 dados de *tu com concordância*, o que configura um percentual de 11,6%, parecem incluir essa forma não no “sistema 3”, caracterizado por Scherre et al (2009) como “*tu com concordância média*”, mas naquele subsistema classificado como “2 - *tu com concordância baixa*”. Isto é, o sistema de tratamento em São Luís está representado pelas formas *você/tu* (com concordância baixa).

Referências

- Alves, Cibelle Corrêa Béliche. 2010. "O uso do tu e do você no português falado no Maranhão". Fortaleza, 2010.141f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Bell, Alan.1984. "Language style as audience design". *Language in Society*. 13 (2), p. 145-201.
- Bell, Alan 2001. "Back in style: reworking audience design". In: Rickford, John R.; Eckert, Penelope. *Style and sociolinguistic variation*. Cambridge: Cambridge University Press p. 139-169.
- Labov, Willian. 1966. *The Social Stratification of English in New York City*. Washigton, DC: Center for Applied Linguistics.
- Labov, Willian 1972. *Sociolinguistics patterns*. Philadelphia: University of Pensilvania Press.
- Labov, Willian 2006. Labov, William. "The social stratification of English in New York City". Cambridge: Cambridge University Press.
- Labov, Willian 2008. "Padrões sociolinguísticos". São Paulo: Parábola Editorial. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline R. Cardoso.
- Meyerhoff, Miriam.2006. *Introducing sociolinguistics*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis e-Library.
- Milroy, L. 1980. *Language and social networks*. Oxford: Blackwell.
- Milroy, Lesley; Gordon, Matthew.2003. *Sociolinguistics: method and interpretation*. Oxford: Blackwell.
- Rickford, John R.; Eckert, Penelope.2001. *Style and sociolinguistic variation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Variación intralingüística. Marco conceptual para su estudio en el español de Catamarca

Leandro Carlos Arce, Universidad Nacional de Catamarca / prof.leandro.arce@gmail.com

› *Resumen*

La variación lingüística es un interesante fenómeno que ha sido objeto de estudio de la dialectología tradicional y, luego, de la sociolingüística. En la actualidad, los casos de variación importan, además, en virtud de que pueden echar luz sobre la arquitectura de la facultad del lenguaje. Este artículo indaga los rasgos diferenciales de algunos casos de variación morfosintáctica observables en el español hablado en Catamarca (y en la región del NOA) que, *a priori*, obedecen a la transferencia de rasgos gramaticales originados por el contacto prolongado con la lengua quechua (Arce, 2009). Esta transferencia puede ser objeto de descripción y de análisis si se considera que el *locus* de la microvariación se encuentra en los elementos funcionales de las lenguas con manifestación en la morfosintaxis y repercusiones semántico-pragmáticas y sociolingüísticas (Arce, en prensa). El principal condicionamiento radica en que existen en la lengua indígena categorías que no tienen correlato o manifestación (explícita) en la gramática del español, pero que se encuentran como germen en el contenido de la GU, i.e., son variantes paramétricas o microparamétricas fijadas en la lengua indígena, que se introducen en el español en las “zonas blandas” de la gramática (como se dijo, las categorías funcionales). Como resultado, se producen amalgamas gramaticales de las dos lenguas en construcciones particulares que no se encuentran en español estándar ni en otras variedades en las que el contacto con esa lengua indígena no se produjo. El hecho de que los principales rasgos observados se den en el uso de clíticos, considerados elementos de Concordancia, es prueba de que el marco explicativo adoptado es plausible.

» *Palabras-clave:* Gramática del español-variación lingüística-variación microparamétrica

› *Abstract*

Linguistic variation is an interesting phenomenon that has been studied traditionally by dialectologists and, later, by sociolinguists. At present, cases of variation also matters because they may shed light on the architecture of the

language faculty. This article explores the distinctive features of some cases of morphosyntactic variation in the Spanish variety spoken in Catamarca (and in the region of Argentinian North West), that, *a priori*, are due to the transference of grammatical features caused by prolonged contact with Quechua (Arce, 2009). This transference may be object of description and analysis considering that the *locus* of microvariation is the functional elements of languages that can be viewed in morphosyntax and that have semantic, pragmatic and sociolinguistic implications (Arce, in press). The main constraint relies on the fact that there are categories in Quechua that have no counterpart or explicit manifestation in the grammar of Spanish, but they exist as a germ in the content of Universal Grammar (UG), ie, they are parametric or microparametric variations fixed in Quechua, which are introduced into the structure of Spanish in "soft areas" of grammar (as stated, the functional categories). They result in an amalgam of the two languages in morphosyntactic constructions that can not be found in standard Spanish or other varieties in which contact within these languages did not take place. The fact that the features observed implies the use of clitics, considered as Agreement features, can be consider a proof that the explanatory framework adopted is plausible.

» **Keywords:** *Spanish Grammar-Linguistic Variation-Microparametric Variation.*

› **Introducción**

El interés por destacar las particularidades de las variedades geolingüísticas ha dado lugar al nacimiento de disciplinas como la dialectología y, más tardíamente, la sociolingüística. Los aportes realizados desde estas líneas al conocimiento de los rasgos diferenciales que delimitan isoglosas se han detenido casi siempre en la simple descripción de los hechos lingüísticos o en el establecimiento de correlaciones entre variables socioculturales, pero no avanzaron demasiado en la explicación de los condicionamientos lingüísticos, i.e., los rasgos estructurales de una lengua que permiten la existencia misma de distintas variantes. Por esta razón, no son tantos los estudios que procuran aportar desarrollos tanto empíricos como teóricos que fundamenten las causas (internas o externas) que explican las razones que subyacen a cada caso de variación. El presente trabajo se cimenta en la idea de que el mayor y mejor conocimiento de las variedades microparamétricas contribuye al refinamiento del marco cognitivo a partir del cual se aborda el estudio, la descripción y la explicación de los fenómenos vinculados con la facultad del lenguaje. En este sentido, muchos de los casos de variación lingüística del español hablado en Catamarca, lejos de consistir

en “errores” o desviaciones de la norma estándar, obedecen a la transferencia de rasgos gramaticales originados por el contacto prolongado con la lengua quechua (Arce, 2009). En la presente comunicación, presentaré un avance del estado de la cuestión en relación con este marco conceptual que permita el abordaje del estudio de la variación lingüística en el español hablado en Catamarca.

› *La variación intralingüística*

Es un hecho innegable que la variación, en todos los niveles de organización lingüística que puedan considerarse, es un rasgo intrínseco de las lenguas humanas y está en la base de la existencia de las cerca de 7.000 lenguas que existen en el mundo (Grimes, 1992). Las diferencias entre las lenguas obedecen a factores muy diversos: algunos son internos, como los condicionamientos microlingüísticos (fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos o léxico-semánticos), que conllevan a modificaciones paulatinas pero relativamente regulares en la estructura de una lengua; otros son externos, como los aspectos socio-culturales, étnicos, diastráticos, antropológicos, i.e., aquellos que tienen que ver con la idiosincrasia de los hablantes y de las comunidades lingüísticas que emplean una lengua como vehículo de la comunicación. A estos habrá que sumar los factores históricos y geográficos, como el contacto lingüístico, que inciden decisivamente en la forma de las lenguas al entrar en franca convivencia con otras, lo que da lugar al nacimiento de nuevas modalidades dialectales que resultarán, *a posteriori*, en nuevas lenguas.

En la historia de los estudios gramaticales, la variación se ha ubicado casi siempre en el límite de lo considerado “normativamente correcto”. En relación con esto, es categórica la reflexión de Demonte (2005):

[...] la relación entre norma y gramática descriptiva, y entre norma y variación, no está bien establecida en el mundo hispánico, seguramente porque esa relación no es accesible, o porque el establecimiento de espacios relativos no puede hacerse sobre entidades de distinto rango: un objeto sistemático de rango lingüístico: la gramática, un objeto que refleja presiones externas (sociales e históricas) e internas, sobre la lengua: la variación dialectal, y un objeto puramente cultural y que refleja el poder de las élites lingüísticas: la norma gramatical (Demonte, 2005:7).

Sin entrar en la discusión acerca de la distinción, superficial y, por ende –a mi juicio– inocua, entre lenguas y dialectos, y partiendo del supuesto de que toda modalidad comunicativa de una lengua es, *per se*, una lengua y que, al menos desde el punto de vista sintáctico, no existen justificativos teóricos que sustenten tal categorización, el recuento de lenguas mencionado antes se modifica ostensiblemente. En este sentido, y por tomar sólo un ejemplo, Kayne (1996) señala que en el norte de Italia se han individualizado al menos 25 variedades sintácticamente distintas en función del comportamiento de los clíticos de sujeto.

Sobre esta base y estableciendo una proyección conservadora, podría considerarse que en la actualidad, y sólo en Italia, existen no menos de 500 lenguas/dialectos sintácticamente diferentes. (Nótese que en el conteo de Grimes (1992), el italiano cuenta como una sola lengua.) Y si extrapolamos esta estimación a nivel mundial, – y siempre siguiendo a Kayne (1996: xv)– el número de lenguas/dialectos existentes rondaría *grosso modo* los 500.000.

Este nivel de heterogeneidad y de complejidad radica, como señala Fernández Pérez (1999), en la doble naturaleza del lenguaje: por un lado, un fundamento social, asociado al sustento humano y comunitario en el que se origina; por otro, un fundamento biológico, vinculado con el hecho de que el lenguaje se encuentra en la mente-cerebro de los hablantes.

Es en esta línea de razonamiento en la que el estudio de la variación microparamétrica configura un aporte decisivo para el mejor y mayor conocimiento de la facultad del lenguaje. Hasta hace no muchos años, la doble naturaleza del lenguaje significaba una división taxativa dentro de la lingüística, que enfrentaba a aquellos investigadores que consideraban primordial un aspecto por sobre el otro. Es clásico el enfrentamiento de los sociolingüistas, que estudian el fundamento social del lenguaje, con los generativistas, que apuntan a considerar el lenguaje como un órgano mental, cuyo estudio cae dentro de los límites del cognitivismo. En la actualidad, son muchos los intentos por conciliar los aportes de ambas líneas, con el objeto de conjugar ese enorme corpus de conocimientos en un constructo epistemológico que dé cuenta de manera holística del complejo fenómeno del lenguaje.

› *Gramática Universal y variación*

En el marco del generativismo, el interés por el análisis de la variación es relativamente reciente. Una vez establecido el modelo de Principios & Parámetros y, fundamentalmente, la idea de que las diferentes lenguas humanas están basadas en una serie de principios nucleares generales comunes a todas ellas, que se manifiestan en valores binarios o parámetros específicos de cada lengua particular. Desde este marco conceptual se explica, por un lado, la diferencia entre las lenguas o, específicamente, la variación interlingüística; y, por otro, y no menos importante que lo anterior, es factible proporcionar una explicación precisa de cómo se lleva a cabo el proceso de adquisición del lenguaje, dado que, si todas las lenguas comparten la misma gramática nuclear, la adquisición consiste en la fijación de los parámetros específicos de cada lengua particular. Por ejemplo, existe un rasgo que permite diferenciar las lenguas y establecer tipologías de acuerdo con la fijación de un parámetro, denominado “parámetro de sujeto nulo o *pro-drop*”, según el cual

algunas lenguas expresan obligatoriamente el sujeto en todas las oraciones (e.g., el francés o el inglés), frente a otras que pueden omitirlo (como el español o el italiano):

- (1) a. *Viene a casa.*
b. *Llueve.*
c. *Hay un perro en el parque.*
- (2) a. *He's coming home. / *Coming home.*
b. *It rains. / *Rains.*
c. *There's a dog in the park. / *Is a dog in the park.*

Como se observa en (2), las versiones sin el sujeto pronominal (“*dummy*” *subjects*) del inglés son agramaticales, en tanto que las del español son no sólo aceptables, sino que se presentan como las opciones no marcadas. La adquisición, en este caso, consistirá en fijar el valor paramétrico correspondiente a nuestra lengua materna.

Este proceso explica, como se dijo, el proceso de adquisición y la diferencia entre lenguas. Sin embargo, es posible afinar el marco explicativo con el fin de dar cuenta también de las diferencias entre lenguas próximas genéticamente o, incluso, entre variedades de una misma lengua (tradicionalmente, dialectos).

› *Variación intralingüística*

Existen en la actualidad intentos fructíferos de proyectar esta propuesta a la explicación de la variación intralingüística o dialectal. Véanse los trabajos de Black & Motapanyane (1996), Kayne (1996, 2012), Demonte (2002-2003), entre muchos otros. En esta línea, puede abordarse el estudio no sólo de la diferencia entre lenguas, sino de las que existen entre dialectos de una misma lengua a partir de los principios de la Gramática Universal (GU) y de los valores (o microparámetros) que escogen para estructurarse.

Kayne (1996), en este sentido, señala que la sintaxis comparativa entre lenguas proporciona dos tipos de resultados primarios: en primer lugar, da cuenta de un conjunto de propiedades sintácticas al demostrar que varias de las propiedades en cuestión pueden ser rastreadas hasta el ajuste de un único parámetro más abstracto; en segundo lugar, muestra que la descripción óptima de ese parámetro depende de supuestos particulares sobre la formulación apropiada o la comprensión de los principios de la GU. En este último caso, la sintaxis comparativa brindaría evidencia sobre cuestiones que no son comparativas por naturaleza.

Parece razonable esperar que la investigación en una sintaxis microparamétrica juegue un rol privilegiado en la respuesta a las preguntas más

generales relacionadas con la forma que pueden tomar los parámetros sintácticos. De hecho, desde Chomsky (1995), se sugiere la posibilidad de que toda la variación sintáctica puede expresarse en términos de rasgos fuertes/débiles en varios núcleos funcionales. En este punto radica la idea de que la investigación de los microparámetros permitirá poner a prueba las hipótesis respecto de lo que podríamos denominar microvariación.

Todos los casos de variación sintáctica en las lenguas romances y en sus dialectos proporcionan una caracterización interna en términos de la noción de parámetro. Dicho de otro modo, podemos considerar que el estudio de la variación microparamétrica proporcionará una base ideal para la hipótesis de que la variación sintáctica puede reducirse a un conjunto finito de parámetros que interactúan con un conjunto de principios universales.

Esto se relaciona con la cuestión de cuántos son los parámetros irreductibles que realmente existen. Una vez más, el trabajo en sintaxis microparamétrica puede ser invaluable y puede echar algo de luz respecto del número de parámetros que contiene la GU. También, el estudio de la variación sintáctica mínima va aportar evidencia crucial de la sintaxis diacrónica de una lengua, lo que implica el estudio de las diferencias entre diferentes estadios en la evolución de la sintaxis de una lengua. Como señala Demonte:

El estudio de la microvariación sintáctica involucra a lenguas muy similares entre sí (o a variedades de una misma lengua), supone hacer distinciones de grano fino respecto de las propiedades que les son comunes y las que las separan, y se asienta en la estrategia metodológica (no sabemos aún si estrategia sustantiva) según la cual, en última instancia, de la variación microparamétrica podremos llegar a los macroparámetros, pero no viceversa. En definitiva este tipo de acercamiento a la variación permitiría expresar sus parámetros en una versión más afinada. (Demonte, 2003:4)

A pesar de esta afirmación programática, si bien el estudio de los (macro) parámetros conlleva de por sí ciertas dificultades tanto descriptivas como explicativas, el análisis de la microvariación también ofrece zonas débiles en la formulación de su abordaje tanto teórico como empírico. Por ejemplo, la postulación de un estudio microparamétrico supone que la microvariación llevaría a la determinación de una considerable cantidad de microparámetros, que podría entenderse como un efecto de la coexistencia de gramáticas, que puede llevar o no a cambios generales y, por lo tanto, a la fijación de una lengua dentro de un macroparámetro (Demonte, 2003). Ahora bien, en cuanto a los beneficios de ahondar en esta línea, es posible abordar el estudio de las diferencias dialectales en tanto requisitos morfosintácticos de ciertas categorías funcionales o, incluso, de algunas categorías léxicas o, incluso, de algunas categorías vacías.

› *Variación microparamétrica y gramática dialectal.* *Una hipótesis*

Avellana & Kornfeld (2008:28) consideran que la variación gramatical en el español en general y, en particular, en el de Argentina, se debe a la influencia de las lenguas indígenas con las que se estableció un contacto más o menos prolongado. Más puntualmente, afirman que la variación se encuentra en relación directa con categorías funcionales o con operaciones morfosintácticas. Consideran dos posibilidades: a) los préstamos léxicos, i.e., cuando el español toma prestado un ítem fonológico de la lengua indígena, lo que ocurre cuando el español carece de una determinada categoría o valor gramatical; b) la influencia de las categorías y rasgos funcionales en un nivel abstracto, que opera cuando lo que se toma no es un ítem léxico, sino que se transfieren rasgos o categorías de la lengua indígena, debido a que no existen formalmente en español.

En una investigación anterior (Arce et. al, 2009-2012) hemos realizado el abordaje de algunos rasgos morfosintácticos del español hablado en Catamarca, lo que nos permitió proporcionar explicaciones relativamente sólidas respecto de las razones que dan sustento a la existencia de esos casos de variación. En línea con lo que señalan Avellana & Kornfeld (2008), el planteo que adoptamos en este nuevo proyecto se asienta en el supuesto de que estos casos de variación observables en el español hablado en Catamarca, lejos de consistir en “errores” o vicios de construcción o de desviación de la norma estándar, obedecen a la transferencia de rasgos gramaticales originados por el contacto prolongado con la lengua quechua. Esta transferencia puede ser objeto de descripción y de análisis si se considera, como se dijo, que el *locus* de la microvariación se encuentra en los elementos funcionales de las lenguas y que, a partir de allí, es posible incorporar rasgos funcionales que tienen su manifestación en la morfosintaxis y repercusiones semántico-pragmáticas y sociolingüísticas. El principal condicionamiento radica en que existen en la lengua originaria categorías que no tienen correlato o manifestación (explícita) en la gramática del español, pero que se encuentran como germen en el contenido de la GU, i.e., son variantes paramétricas o microparamétricas fijadas en la lengua indígena, que se introducen en el español en las “zonas blandas” de la gramática (como se dijo, las categorías funcionales). Como resultado, se producen amalgamas gramaticales de las dos lenguas en construcciones particulares que no se encuentran en español estándar ni en otras variedades en las que el contacto con esa lengua indígena no se produjo. El hecho de que los principales rasgos observados se den en el uso de clíticos, considerados elementos de Concordancia, es prueba de que el marco explicativo adoptado es plausible.

› *Casos de microvariación en el español hablado en Catamarca*

El estudio realizado por los integrantes del proyecto –que retoma los trabajos de Pais (1953)– ha focalizado, mayoritariamente, ciertos aspectos vinculados con el uso peculiar de ciertos clíticos en la variedad del español hablada en Catamarca, muchos de los cuales pueden hacerse extensivos a toda la región del NOA. Esto valida la hipótesis de la influencia de la lengua quechua, a la par de las pruebas sintácticas ofrecidas. Así, hemos indagado y presentado explicaciones a algunos casos como los de (3):

- (3) a. *Se me lo ha perdido (el perro).*
- b. *Me hace mucho frío.*
- c. *Traemelo la pinza.*
- d. *Nos vayamos.*

El presente estudio se propone profundizar esta línea de trabajo a la luz de un estudio microparamétrico. En este sentido, pretendemos dar cuenta, entre otros, de algunos casos como los que se presentan en (4):

- (4) a. *Le entregué el apunte a mis compañeros.*
- b. *Entonces le va y le dice que yo tenía la culpa.*

El primer caso consiste en el empleo de un clítico de dativo (le) que no concuerda en número con el Complemento Indirecto léxico. El segundo refiere la duplicación de un clítico de dativo, que formalmente depende del verbo ditransitivo ‘decir’, delante de un verbo intransitivo que no lo selecciona. Sucintamente, podemos adelantar la idea de que el microparámetro en cuestión se relaciona con la categoría funcional Concordancia.

› *A modo de conclusión*

La investigación sobre la variación dialectal del español de Argentina y, en particular, del NOA, ha consistido en abordajes aislados, llevados a cabo desde marcos teóricos provenientes de la dialectología tradicional y desde la sociolingüística. En relación con los primeros, si bien es valorable el hecho de contar con registros de los casos de variación, éstos –por lo general– se centraron en los niveles de descripción más superficiales, como el fonético-fonológico o el léxico-semántico. Son escasas las propuestas que registran casos de variación morfosintáctica y su estudio se limita a la simple mención de su existencia. En el

caso de los abordajes sociolingüísticos, ocurre algo similar, dado que el procedimiento opera mediante el reconocimiento de casos de variación, la determinación de las variantes y su posterior correlación con variables socioculturales, como edad, sexo, nivel de instrucción, clase social, etc. Obviamente, estudios de este tipo tienen una innegable importancia y configuran aportes al conocimiento de la relación entre el lenguaje y las coordenadas sociales, geográficas o situacionales en las que tiene lugar. Sin embargo, también es necesario para tener un conocimiento más profundo del fenómeno lingüístico complementar este tipo de investigaciones con otras que se centren en el análisis de los rasgos gramaticales que subyacen a la existencia de variantes dialectales, determinar sus alcances, su origen posible y, a partir de eso, establecer los valores que los hablantes y las comunidades de habla asignan a cada variante.

Llevar a cabo un estudio de este tipo supone tener como base una teoría gramatical que, por un lado, brinde herramientas teóricas y metodológicas y, por otro, que sirva de marco formal para la descripción de los fenómenos sujetos a variación. En este sentido, las gramáticas más actuales del español siguen esta línea de trabajo y han dado como resultado los tratados gramaticales más exhaustivos que se tengan de nuestra lengua. Baste mencionar la *Gramática descriptiva de la lengua española* (1999), dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte y la *Nueva gramática de la lengua española*, editada por la Real Academia Española y por la Asociación de Academias de la Lengua Española, en un trabajo conjunto en el que los principales rasgos dialectales de cada región de habla hispánica ha tenido su lugar y ha aportado información lingüística que ha contribuido a tener tratados de gran profundidad y refinamiento descriptivo y explicativo. El presente proyecto pretende, humildemente, continuar esta línea de trabajo y completar la tarea iniciada en 2009, que ha sido socializada en numerosos eventos científicos y alentada por reconocidos especialistas del área.

Referencias bibliográficas

- AALE & RAE (2009): *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Arce, L. C. (2009): "Huellas del contacto lingüístico español-quechua en el habla de Catamarca". Investigación inédita realizada en el marco del seminario *Lingüística de Contacto*, dictado por la Dra. Yolanda Hipperdinger. Doctorado en Ciencias del Lenguaje, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.
- Arce, L. C., A. Carranza, A. Arroyo, M. Décima & A. Seco (2009-2012): "Hacia una gramática dialectal del español hablado en Catamarca". Proyecto de investigación U.N.Ca.-SeCyT 02/F594, Universidad Nacional de Catamarca.
- Avellana, A. & L. M. Kornfeld (2008). "Variación lingüística y gramática: El caso del español de la Argentina como lengua de contacto". *RASAL Lingüística*, N° 1/2. Pp 25-50.
- Black, J. R. & V. Motapanyane (eds.) (1996): *Microparametric Syntax and Dialect Variation*, Amsterdam: Benjamins.
- Bosque, I. & V. Demonte (dirs.) (1999): *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Colección "Nebrija y Bello". Madrid: Espasa-Calpe.
- Chomsky, N. (1995): *El programa minimalista*, Madrid: Alianza Editorial.
- Demonte, V. (2002-2003). *Preliminares de una clasificación léxico-sintáctica de los predicados verbales del español*. Proyecto 06/0005/2001 de la DGI de la Comunidad de Madrid.
- Demonte, V. (2003). "Microvariación sintáctica en español. Rasgos, categorías y virus". En Pilar Álvarez-Santullano, Minerva Rosas, Manuel Contreras & Pablo Jiménez (eds.) *Texto, Lingüística y Cultura*, 9-40. Osorno: Universidad de Los Lagos/ Sociedad Chilena de Lingüística
- Demonte, V. (2005). "La esquiua norma del español. Sus fusiones y relaciones con la variación y el estándar". En R. Álvarez & H. Monteagudo (eds.) *Norma lingüística e variación. Unha perspectiva desde o idioma galego*, 13-30. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega/Instituto da Lingua Galega.
- Fernández Pérez, M. (1999): *Introducción a la lingüística*. Barcelona: Ariel.
- Grimes, B. (1992): *Ethnologue. Languages of the World*. Dallas: Summer Institute of Linguistics.
- Kayne, R. S. (1996) "Microparametric Syntax. Some Introductory Remarks". En J.R. Black & V. Motapanyane (eds.): *Microparametric Syntax and Dialect Variation*, Amsterdam: Benjamins (reimpreso en Kayne 2000).
- Kayne, R. S. (2000) *Parameters and Universals*. New York: Oxford University Press.
- Kayne, R. S. (2012, en prensa): "Comparative Syntax". En *Lingua*.
- Pais, F. (1953): *Algunos rasgos estilísticos de la lengua popular catamarqueña*, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

O parâmetro do sujeito nulo: um estudo sincrônico do falar maranhense

Alana Brito Barbosa, Universidade Federal do Maranhão /
alanabritobarbosa@gmail.com

› *Resumo*

Este trabalho tem como objeto de estudo o preenchimento/não preenchimento do sujeito no português falado em São Luís, capital do estado do Maranhão, Brasil. No âmbito dos estudos linguísticos tem-se notado uma reorganização do sistema dos pronomes pessoais no português falado no Brasil, sobretudo quando se trata do preenchimento/não preenchimento do sujeito pronominal. Algumas pesquisas (Ramos, 1996; Duarte, 1996) apontam uma tendência do português contemporâneo falado no Brasil a afastar-se cada vez mais do *status* de língua de parâmetro *pro-drop*. No que tange ao português falado em São Luís, Ramos (1996), enfocando os pronomes na posição de sujeito, observou que o percentual de preenchimento pronominal do sujeito foi mais significativo que o do não preenchimento. Parte-se, portanto, do pressuposto de que, atualmente, o falar maranhense ainda mantém a tendência já evidenciada por Ramos na década de 90 do século passado, da realização fonológica do sujeito, mesmo nos contextos em que se poderia, com pontualidade, recuperar a sua referência. Nessa perspectiva, com o intuito de contribuir para a descrição do português falado no Brasil, nesta pesquisa, apresenta-se um estudo preliminar a respeito do parâmetro do sujeito nulo no português falado na capital do estado do Maranhão. Para o desenvolvimento desta pesquisa de natureza sociolingüística (Labov, 2008), utilizou-se o *corpus* extraído do banco de dados do Projeto Atlas Linguístico do Maranhão – ALiMA (especificamente o questionário morfossintático, os discursos semidirigidos, as perguntas metalingüísticas). Os questionários foram aplicados a homens e mulheres, dispostos em duas faixas etárias (18 a 35 anos e 50 a 65 anos) e em dois níveis de escolaridade – fundamental até o 6º ano e ensino superior completo. Após a seleção do *corpus*, os dados foram codificados e analisados estatisticamente por meio do pacote de programas computacionais *GoldVarbX*. Acredita-se que trabalhos desta natureza contribuem para a descrição do português falado no Maranhão e, de modo mais amplo, para o português falado no Brasil; e para oferecer subsídios ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa, de modo a disponibilizar aos professores e pesquisadores da área da linguagem um embasamento teórico e científico para o desenvolvimento de seus trabalhos.

» *Palavras-chave: Sujeito nulo-Português falado em São Luís-Variação linguística.*

» **Abstract**

This study presents as objective the analyzes of the filling or not filling of the subject in Portuguese spoken in São Luis, capital of the State of Maranhão, Brazil. According to the linguistic studies, it is possible to notice that there is a reorganization of the subject pronouns system in Brazil, especially when it is related to the fill /not filling of the subject pronouns. Some of the linguistic studies (Ramos, 1996; Duarte, 1996) indicate a contemporary trend of Portuguese spoken in Brazil veers increasingly from the status of a pro-drop language. Regarding to the Portuguese spoken in São Luís, Ramos (1996), when approaching the pronouns in a subject position, has observed that the percentage of the subject was significantly higher than the non-filling. The starting point is therefore the presupposition that the currently Maranhão speech still keeps the trend evidenced by Ramos in the 90s of last century, the phonological realization of the subject, even in contexts where it could, with punctuality, recover your reference. From this perspective, in order to contribute to the description of the Portuguese spoken in Brazil, this research presents a preliminary study about the null subject parameter in Portuguese spoken in the capital of the State of Maranhão. For the development of this sociolinguistic research (Labov, 2008), we used the corpus extracted from the database of the Projeto Atlas Linguístico do Maranhão - ALiMA (specifically the morphosyntactic questionnaire, the guided speeches, and the metalinguistic questions). The questionnaires were applied to men and women, divided into two age groups (18-35 years, and 50-65 years) and two levels of education - elementary until the 6th grade and complete higher education. After the selection of the corpus, the data were coded and analyzed statistically using the GoldVarbX software. It is believed that studies of this nature contribute to the description of the Portuguese spoken in Maranhão and, more broadly, for the Portuguese spoken in Brazil, and it offers subsidies to the teaching and learning of Portuguese language in order to provide teachers and researchers of the language area some theoretical and scientific basis for the development of their work.

» *Keywords: Null Subject-Portuguese spoken in Maranhão-Linguistic Variation.*

» **Introdução**

Estudos recentes que partem do uso real da língua convergem no tocante à reorganização do sistema dos pronomes pessoais do português falado no Brasil

(PB). O uso do *a gente* que alterna com o *nós* e do *você* que alterna com o *tu*, a substituição do *vós* pelo *vocês*, além de enriquecerem o quadro dos pronomes pessoais, contribuem para a reorganização do sistema pronominal como um todo – podem alterar o quadro dos pronomes complemento e, também, o preenchimento ou a supressão da posição do sujeito pronominal – além de causarem uma modificação no paradigma flexional verbal.

Há, pois, na língua portuguesa falada no Brasil, fenômenos que são investigados pela Sociolinguística de modo que se possa examinar se se tratam de um fenômeno em variação estável, ou seja, se duas formas alternam-se de forma harmônica, ou se é um caso de mudança em progresso, quando uma forma tende a suplantar a outra. Desse modo, é papel da Sociolinguística

Investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativo sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático (Mollica, 2010: 11).

Nesse âmbito, um fenômeno que tem recebido grande destaque é o emprego/omissão do pronome sujeito. Estudos como os de Duarte (1993, 1996), Tarallo (1993), Negrão & Muller (1996), Ramos (1996) têm apontado uma tendência do português falado no Brasil à perda do *status* de língua de parâmetro *pro-drop*, evidenciando que o que antes era uma norma – a supressão do sujeito –, passa a ser, para os falantes, apenas uma possibilidade.

Partindo-se dessa perspectiva, levantaram-se algumas hipóteses, de modo que se pudesse verificar o que estaria motivando o fenômeno do preenchimento/não preenchimento no português falado em São Luís: i) a perda das distinções morfológicas de pessoa estaria contribuindo para o aumento do preenchimento da posição do sujeito? ii) a coexistência de formas estaria contribuindo o aumento do preenchimento da posição do sujeito?

Com base nessas hipóteses e com o intuito de contribuir com a descrição do português falado no Brasil, nesta pesquisa, apresenta-se um estudo preliminar sobre o parâmetro do sujeito nulo no português falado em São Luís, capital do Estado do Maranhão. Objetiva-se examinar o avanço do preenchimento dessa posição, tendo como parâmetro o trabalho de Ramos (1996).

Dividiu-se, pois, este trabalho nos seguintes tópicos: procedimentos metodológicos; panorama geral do sistema pronominal do português falado no Maranhão; o sujeito nulo e suas especificidades; análise e discussão dos dados; e considerações finais.

› *Procedimentos metodológicos*

Para a análise do fenômeno do preenchimento/omissão da posição de

sujeito, adotou-se como o suporte teórico e metodológico a Sociolinguística Variacionista. Para tanto, fez-se revisão de literatura na área da Sociolinguística, priorizando o tratamento das questões pronominais.

Utilizou-se como *corpus* da fala ludovicense, os dados do Atlas Linguístico do Maranhão – ALiMA (selecionou-se o Questionário Morfossintático, os Discursos Semidirigidos e as Perguntas Metalingüísticas). No que tange à comunidade de fala selecionada, optou-se pela capital do Estado do Maranhão, São Luís, com o intuito de que se pudesse fazer um paralelo com os dados encontrados por Ramos na década de 90 do século passado.

Os informantes ALiMA para São Luís totalizam um número de 8. São homens e mulheres, dispostos igualmente em duas faixas etárias (18 a 35 anos e 50 a 65 anos) e em dois níveis de escolaridade (ensino fundamental até o 5º ano e superior completo). Após a seleção, análise e codificação dos dados, estes foram submetidos ao programa estatístico *GoldVarbX1*, a fim de se verificar a distribuição geral dos dados.

› *O sistema pronominal maranhense: algumas considerações*

O subsistema dos pronomes pessoais do português falado no Maranhão tem apresentado uma configuração um pouco distante daquilo que se tem prescrito nas gramáticas tradicionais. O paradigma verbal utilizado, com a inclusão do *a gente*, do *você* e do *vocês* no português falado no Brasil motivou uma série de mudanças no quadro pronominal como um todo. Em alguns casos, por exemplo, a flexão verbal pode apresentar somente duas formas, como é o caso do pretérito imperfeito do modo indicativo².

No que tange à alternância dos pronomes *tu* e *você*, Alves (2010) verificou que, sobretudo em São Luís, os falantes tendem à utilização do pronome *você* em detrimento do pronome *tu* (ainda que seja grande a incidência deste pronome no Estado). Já no que diz respeito à representação da 1ª pessoa do plural, Ferreira (2012) apontou que no falar maranhense as formas *nós* e *a gente* estão em plena coocorrência; na capital do Estado, entretanto, vê-se o predomínio do uso do *a gente* em detrimento do *nós*. O *vós*, tanto no português falado no Maranhão, quanto no português falado em outras localidades brasileiras, já foi suplantado pelo pronome *vocês*.

¹ Na segunda parte desta pesquisa, proceder-se-á à análise a partir dos fatores selecionados pelo *GoldVarbX*, de modo a identificar-se os contextos sociais e linguísticos que favorecem ou inibem a categoria vazia na posição de sujeito. Utilizou-se, nesta parte da pesquisa, somente a rodada geral – com as percentagens de preenchimento/não preenchimento.

² Eu cantava/ você cantava/ ele cantava/ a gente cantava/ vocês cantavam/ eles cantavam.

> *O pronome sujeito: emprego ou supressão?*

A passagem do português brasileiro da categoria de língua *pro-drop* para categoria de língua com sujeito expreso pode ser observada de modo nítido nos dados apresentados na tabela a seguir. Vê-se, pois, a proporção de preenchimento/supressão da posição do sujeito de 1845 a 1992:

Tempo	1845	1937	1992
Sujeito	80%	50%	25%

Tabela 01 - Ocorrência total de sujeito nulo, segundo Duarte (1993, p. 112).

É evidente que houve um aumento bastante significativo do preenchimento da posição de sujeito entre os séculos XIX e XX. Os brasileiros têm, portanto, tendido à realização fonológica do sujeito mesmo nos contextos em que poderiam, com pontualidade, recuperar a sua referência. Pode-se, então, considerar o emprego ou a omissão do pronome sujeito, no português falado no Brasil, um indicativo de processo de mudança linguística.

Dentre as línguas que necessariamente utilizam os pronomes sujeito poder-se-ia inferir que, no inglês, isso se deva talvez ao fato de essa língua apresentar uma morfologia verbal simples. Já no caso do holandês, por exemplo, apesar de possuir uma morfologia verbal rica, o uso dos pronomes sujeito não é licenciado.

Tendo-se, pois, em vista essa realidade da necessidade do uso do pronome – inglês, com morfologia verbal simples *versus* holandês, com morfologia verbal diversificada –, entende-se que a explicação para o uso ou para o licenciamento do pronome sujeito não possa ser feita unicamente via morfologia verbal.

Parece haver (...) outros condicionamentos que regulam o uso do pronome. A existência de línguas com morfologia rica que exige o uso do pronome sujeito mostra que, de alguma forma, o peso da marca verbal não constitui empecilho para a língua não ser pro-drop.
(Menon, 2002: 162)

Há duas correntes principais que tentam explicar a reorganização do subsistema dos pronomes sujeito. A primeira entende que as alterações sofridas pelo paradigma verbal são consequência do enfraquecimento da flexão verbal – hipótese que é defendida por Tarallo (1990), Galves (1993) e Duarte (1993, 1996). Isso decorre da utilização do *você*, que alterna com a forma *tu*; do *a gente*, que alterna com o *nós*, e da substituição do *vós* pelo *vocês*, que leva a uma nova configuração do paradigma que, dependendo do tempo verbal, pode ter apenas duas formas (*cf.* Duarte, 1993).

Com perdas morfológicas significativas, o português brasileiro falado apresenta, no momento, uma flexão verbal enfraquecida que não é mais capaz de identificar as três pessoas do discurso. Agora, o traço de pessoas presente nas marcas morfológicas de flexão é simplesmente sintático e opera apenas uma posição binária – pessoa (1ª)/não-pessoa (3ª) – articulada a uma oposição singular/plural, razão por que os pronomes pessoais se tornaram funcionalmente indispensáveis para a marcação de pessoa. (Ramos, 1996: 9, inédito)

E a outra hipótese, defendida por Negrão & Müller (1996), defende que essa reorganização pode também estar ligada ao fato de haver uma coexistência de formas, com certa especialização no uso de cada uma delas. As autoras apontam que o maior percentual de preenchimento da posição do sujeito deu-se na primeira e segunda pessoas. Apontam, ainda, que a proporção do preenchimento e do não preenchimento da 3ª pessoa tem mantido uma frequência de 50% desde 1882.

Mais uma vez pode-se verificar que a explicação para o aumento significativo não pode residir simplesmente no enfraquecimento da flexão verbal. Se isso fosse verdade, com seria explicado que o maior aumento tenha sido registrado nas primeiras e segundas pessoas – sendo a 1ª pessoa do singular a que possui as maiores chances de ter a sua referência recuperada via morfologia verbal – sem que haja ambiguidade? Negrão & Muller destacam:

Ora, se o “enfraquecimento da flexão” é a causa do preenchimento progressivo da posição do sujeito, esperaríamos que o aumento de preenchimento se desse especialmente naquelas pessoas para as quais a morfologia verbal não é mais capaz de identificar o sujeito (2ª e 3ª pessoas) (Negrão & Muller, 1996: 135)

No que tange ao português falado no Maranhão na década de 90, também se verifica a preferência dos falantes pelo preenchimento da posição do sujeito. A tabela a seguir apresenta dados do preenchimento/omissão do sujeito pronominal em São Luís. Ramos (1996) observou já àquela época uma maior percentagem de preenchimento em detrimento do não preenchimento:

Pessoa	Presença	%	Ausência	%	Total
Eu	224	65,1	120	34,9	344
Tu	4	80,0	1	20,0	5
Você	60	98,5	1	1,6	61
Ele/Ela	138	65,5	76	35,5	214
Nós	39	40,2	58	59,8	97
A gente	136	87,2	20	12,8	156

Vocês	4	100,0	-	-	4
Eles/Elas	65	45,1	79	54,9	144

Tabela 02 - Frequência do preenchimento/não preenchimento do pronome sujeito em São Luís, segundo Ramos (1996, p.10)

Com base nos resultados encontrados pela referida autora, destaca-se o significativo preenchimento do pronome *eu* (com 65% das ocorrências) que, conforme foi destacado anteriormente, possui morfologia verbal marcada e, por isso, não gera dúvidas na sua referência quando o pronome não é expresso. Destaca-se também que, no que tange a terceira pessoa, foi encontrado um percentual de 45,1% de preenchimento, corroborando, pois, resultados encontrados por outros autores (Cf. Negrão & Muller, 1996).

› *Resultados e discussões*

Antes de tratar-se dos resultados encontrados, pontuar-se-ão algumas questões importantes que guiaram a seleção dos dados desta pesquisa:

a) Os pronomes sujeito, tanto com referência determinada, quanto indeterminada, foram considerados:

INF. – Amanhã eu passo o dia em casa descansano, sexta-fera é dia de descanso.
INF. – Você pega um pernambucano... um pernambucano em qualquer lugá que ele chega cê sabe que ele é pernambucano. (MA 26/07)³

b) Os casos em que os pronomes não estavam acompanhados de forma verbal foram desconsiderados:

INF. - Aí a gente garra o pimentão, a cebola, a cenôra e e o tomate e corta, assim, ó, no comprido, né? Aquelas fatia dele assim, no comprido. Aí a gente se, se, o tocinho defumado também, né, o pessoal também usa, né, quem qué, quem não qué não usa. (MA 03/4)

Veja-se, a seguir, a tabela que apresenta a frequência do preenchimento e do não preenchimento da posição do pronome sujeito no português falado em São Luís: o início do século XXI:

³ Por questões éticas e para viabilizar o trabalho com os dados, o Projeto ALiMA adotou-se a seguinte codificação: a sigla do Estado do Maranhão – MA – seguida do número correspondente ao município pesquisado, o qual vem separado, por uma barra inclinada, do número que indica o perfil dos informantes. Com relação ao número que codifica os informantes, tem-se o que segue: os números pares foram atribuídos às mulheres e os ímpares, aos homens; os números de 1 a 4 foram utilizados para os sujeitos com escolaridade de nível fundamental e os números de 5 a 8 para os têm o ensino superior completo; os números 1, 2, 5 e 6 correspondem aos informantes da faixa etária I (18 a 30 anos) e os números 3, 4, 7 e 8 indicam os informantes da faixa etária II (50 a 65 anos).

Tabela 03 - Frequência do preenchimento/não preenchimento do pronome sujeito em São Luís.

Pessoa	Presença	%	Ausência	%	Total
Eu	656	66,2	334	33,8	990
Tu	30	76,9	9	23,1	39
Você	39	81,2	9	18,8	48
Ele/Ela	213	71,5	85	28,5	298
Nós	12	52,1	11	47,9	23
A gente	84	84,8	15	15,2	99
Vocês	2	75,0	1	25,0	3
Eles/Elas	45	57	34	43	79

Vê-se que a 1ª pessoa do singular apresentou um percentual de 66,2% de preenchimento no início deste século. Resultado semelhante foi encontrado por Ramos (1996) já na década de 90 do século passado, que apresentou um significativo percentual de preenchimento – 65,1% – da 1ª pessoa do singular. Ratifica-se, pois, a ideia defendida por Negrão & Muller (1996), que se o motivo do preenchimento/omissão do pronome sujeito fosse simplesmente o enfraquecimento da flexão verbal, a ideia seria que o pronome *eu* devesse aparecer com um percentual pequeno de preenchimento, uma vez que possui morfologia verbal marcada.

No que tange à alternância *tu/você*, vê-se que houve um percentual semelhante de preenchimento em relação ao registrado por Ramos (1996). Chama-se a atenção para o fato de que, das 48 ocorrências de *você*, 17 foram utilizadas como recurso de indeterminação do sujeito; e das 39 ocorrências de *tu*, apenas 2 foram utilizadas como recurso indeterminador⁴.

Sobre o caráter indeterminador que os pronomes de segunda pessoa podem assumir, Ramos (1996) aponta que das 61 ocorrências de *você*, 57 foram utilizadas como recurso de indeterminação, enquanto o *tu*, não foi encontrado em sua forma genérica. Barbosa (2012) analisou o fenômeno da indeterminação do sujeito no

⁴ Para obter-se um panorama mais detalhado do fenômeno da indeterminação do sujeito no português falado no Maranhão, conferir Barbosa (2012).

português falado no Maranhão e verificou que os falantes maranhenses, de modo geral, optam muito mais pelo uso do *você* como recurso indeterminador em detrimento do *tu*.

Já no que diz respeito à 1ª pessoa do plural, registrou-se 84,8% de preenchimento do pronome *a gente*, ao passo que 52,1% das ocorrências de *nós* foram lexicalmente preenchidas. A priori, o que se pensa é que o grande percentual de preenchimento do *a gente* deva-se à morfologia verbal não marcada. No entanto, essa é uma questão que deve ser examinada com bastante atenção. Fazendo-se uma comparação com os dados de Ramos (1996), vê-se que o percentual de preenchimento do *a gente* permanece praticamente o mesmo, enquanto o *nós* registrou um sensível aumento no preenchimento – 40,2% > 52,1%.

Contrapondo-se os dados desta pesquisa com os dados de Ramos (1996), vê-se que as terceiras pessoas do singular e do plural apresentaram um pequeno aumento no preenchimento. O pronome *ele(a)*, passou de 64,5%, para 71,5% e o pronome *eles(as)*, de 45,1% para 57%. Corrobora-se, pois, os resultados a que chegaram Negrão & Muller, quando concluem que a proporção do preenchimento e da supressão do pronome sujeito de 3ª pessoa tem mantido uma frequência de 50% desde 1882.

› *Considerações finais*

Pode-se verificar nos resultados encontrados por Ramos (1996) que na década de 90 do século passado, os falantes da variedade do português ludovicense dão preferência à realização plena do pronome sujeito. Os resultados encontrados nesta pesquisa apontam na mesma direção. Conclui-se, portanto, que se trata de um fenômeno em mudança em progresso, visto que houve, ainda que discreto, um aumento do preenchimento da posição do sujeito.

Ressalta-se que esta pesquisa não se encerra aqui. Há, ainda, um longo caminho a ser percorrido para que se chegue a generalizações mais pontuais no que tange ao fenômeno do preenchimento/não preenchimento da posição do sujeito na variedade do português falado em São Luís.

Referências

- Alves, Cibelle Corrêa Béliche. 2010. *O uso do tu e do você no português falado no Maranhão*. Fortaleza, 2010. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará.
- Duarte, Maria Eugênia Lamoglia. 1993. “Do pronome nulo ao pronome pleno, a trajetória do sujeito no português do Brasil”. In: ROBERTS, Ian., KATO, Mary A. (Orgs.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*, Campinas: Editora da Unicamp, p. 107-128. (Repertórios).
- Duarte, Maria Eugênia Lamoglia. 1996. *A perda do princípio ‘evite pronome’ no português brasileiro*. Tese (Doutorado em Ciências). Curso de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem - Universidade Estadual de Campinas.
- Ferreira, Camilla Maramaldo. 2012. *A representação da primeira pessoa do plural: o que mostram os dados do ALiMA*. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. 54p.
- Labov, William. 2008. *Padrões Sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial.
- Mollica, Maria Cecília. 2010. “Fundamentação teórica: conceituação e delimitação”. In: Mollica, Mara Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto.
- Menon, O. P. S. 2002. *Uso do pronome sujeito de primeira pessoa no português do Brasil*. Organon (UFRGS), Porto Alegre, v. 14, n.28-29, p. 157-177.
- Negrão, Esmeralda Vailati, MULLER, Ana Lucia. 1996. “As mudanças no sistema pronominal do português brasileiro: substituição ou especialização das formas?” *Revista D.E.L.T.A.*, v. 12, n. 1, p. 125-152.
- Mollica, Maria Cecília. 2010. “Fundamentação teórica: conceituação e delimitação”. In: Mollica, Mara Cecília; Braga, Maria Luiza. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. 4. ed. São Paulo: Contexto..
- Ramos, Conceição de Maria de Araujo. 1996. *O português falado em São Luís: os pronomes pessoais na posição de sujeito*. (inérito).
- Tarallo, Fernando. 1990. *Tempos linguísticos: itinerário histórico da língua portuguesa*. São Paulo: Ática.
- Tarallo, Fernando “Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d’aquem e d’além-mar ao final do século XIX”. 1993. In: Roberts, Ian., Kato, Mary A. (Orgs.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da Unicamp, p. 69-102. (Repertórios).

La metáfora y la metonimia en el léxico carcelario

José Barraza,

Gastón Darío Brossio,

Fabián Ricardo Duchi,

Marcelo García,

Alejandro Gutiérrez,

Rodolfo Armando Klages,

Alejandro Maniero,

Gabriel Alejandro Peyri Querciolo,

Rodolfo César Rodríguez,

Norberto Gabriel Romano,

Horacio Alberto Senet,

Maximiliano Zeballos

Augusto M. Trombetta

Universidad de Buenos Aires / augustus1966@gmail.com

› *Resumen*

A partir de las observaciones realizadas por Antonio Dellepiane en su clásica obra *El idioma del delito* (1894), quien señala que «[l]os modos principales de formación de los términos de la jerga criminal son los tropos, las imágenes, las homofonías y asonancias, el onomatopeyismo, la reduplicación, los barbarismos y neologismos, los arcaísmos y la alteración fonética» (Dellepiane 1967: 55), en esta comunicación nos proponemos realizar una revisión del léxico carcelario actual a partir de la metáfora y de la metonimia como procesos que intervienen en su formación, destacando su valor tanto en la creación de nuevas palabras como en el mantenimiento de los lexemas ya estudiados por Dellepiane.

El cuerpo de datos sobre el que se va a trabajar es el producto parcial de las actividades desarrolladas, dentro del marco del programa UBA XXII del Centro Universitario de Devoto (CUD), por la cátedra de Gramática «B» del Departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y por el proyecto «Léxico y gramática: una perspectiva teórico-aplicada y su extensión a otras áreas» (UBACyT 2011-2014). Una de las tareas emprendidas en el año 2012 fue la construcción de un léxico carcelario actual, actividad que se inició en el curso regular de Gramática (CUD, primer cuatrimestre de 2012) y se continuó en el taller de Gramática Aplicada y Comparada (CUD, segundo cuatrimestre de 2012 y primer cuatrimestre de 2013). Los datos fueron relevados en su totalidad por los asistentes a tales asignaturas, detenidos en el penal de Devoto (Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires), coautores de esta

comunicación.

La metáfora y la metonimia, entendidos como procedimientos de cambio de significado, tienen una larga historia en la poética y la retórica de Occidente. Modernamente, los tropos de la tradición clásica fueron objeto de análisis lingüísticos, tanto estructurales como cognitivos, lo que permitió vincular las relaciones que dan vida a las expresiones del lenguaje con la configuración del pensamiento humano, de acuerdo con la conocida perspectiva de Roman Jakobson en su trabajo sobre las características del lenguaje y las afasias (1956). En este marco de ideas se van a analizar los lexemas relevados para el proyecto de léxico carcelario detallando los aspectos formales y conceptuales involucrados en las formaciones metafóricas y metonímicas.

» **Palabras clave:** *metáfora-metonimia-léxico carcelario.*

» **Abstract**

From the observations made by Antonio Dellepiane in his classic work *El idioma del delito* (1894), who notes that “[t]he main modes of formation of the criminal slang terms are tropes, images, and homophones assonance, the onomatopoeia, repetition, barbarisms and neologisms, archaisms and phonetic alteration” (Dellepiane 1967: 55), in this paper we propose a revision of the current prison lexicon from the metaphor and metonymy as processes involved in their formation, highlighting its value in the creation of new words as in the maintenance of lexemes already considered by Dellepiane. The body of data that is considered is the partial product of the activities within the framework of the UBA XXII program in the Centro Universitario de Devoto (CUD), for the chair of Grammar “B” (Departamento de Letras, Facultad de Filosofía y Letras, UBA) and the “Léxico y gramática: una perspectiva teórico-aplicada y su extensión a otras áreas” project (UBACyT 2011-2014). One of the tasks undertaken in 2012 was to build a current prison lexicon, activity that started in the regular course of grammar (CUD, first quarter of 2012) and continued in the workshop of applied and comparative grammar (CUD, second quarter of 2012, and first quarter of 2013). The data were collected in full by those attending such courses, detained in the prison of Devoto (Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires), co-authors of this communication.

The metaphor and metonymy, understood as meaning change procedures, have a long history of poetics and rhetoric of the West. In modern times, the tropes of classical tradition were the subject of both structural and cognitive linguistic analysis, allowing linking relationships that give life to the expressions of language shaping human thought, according to the known view from Roman Jakobson in his work on the characteristics of language and aphasia (1956). In this framework of ideas are to analyze the lexemes surveyed for the proposed prison lexicon detailing the formal and conceptual aspects of metaphoric and metonymic formations.

» **Keywords:** *metaphor; metonymy; prison lexicon.*

> *Introducción*

El lunfardo, el léxico popular rioplatense, fue caracterizado inicialmente como un idioma delictivo, como una jerga propia de los profesionales de la delincuencia:

Los criminales reincidentes, los ladrones de profesión [...] se sirven, en las relaciones privadas que mantienen entre sí, de un lenguaje especial, enteramente propio, en el sentido de que ha sido formado por ellos mismos y de que no trasciende, por lo común, fuera de la atmósfera del delito. [...] Recibiendo el nombre] de lunfardo en la República Argentina, este lenguaje ha sido objeto, en los últimos tiempos, de análisis prolijos (Dellepiane 1967: 49).

En la clásica obra de Antonio Dellepiane *El idioma del delito* (1894) se recoge la visión sociológica y criminalística propia del positivismo del siglo XIX. Aun cuando discute con algunas de las tesis lombrosianas vigentes en la época, Dellepiane muestra al lunfardo como un léxico carcelario, lo que contribuyó a su caracterización general como *idioma del delito*. Matizando esta visión general presente en todo su ensayo, el autor también advierte la presencia del lunfardo en manifestaciones populares, más allá de los límites de las cárceles:

Una multitud de términos del argot criminal se incorpora, en todas partes, a la lengua ordinaria. No es difícil explicarse la causa y el proceso de este fenómeno. La primera reside en lo gráfico y lo pintoresco de estas expresiones, combinado con la tendencia a la imitación. En cuanto al proceso de la difusión, es sencillísimo. Las clases bajas de la población (entre nosotros el compadrito, el pilluelo, las mujeres de mal vivir), en su contacto con los personajes del mundo criminal, llegan a conocer algunas de esas palabras y las hacen suyas. Pronto la juventud de trueno las vulgariza y las lleva a veces hasta las capas superiores de la sociedad (Dellepiane 1967: 62).

El propio señalamiento de Dellepiane, aunque invertido en su causalidad, fundamenta las perspectivas actuales sobre el lunfardo, caracterizado como *habla popular de Buenos Aires* (López Peña 1972), como *habla coloquial urbana* (Teruggi 1974) y como *habla popular de los argentinos* (Conde 2011). El léxico carcelario, desde este punto de vista, formó y forma parte del lunfardo, un vocabulario coloquial y popular.

A tono con las enseñanzas gramaticales y retóricas de la segunda mitad del siglo XIX, Dellepiane destaca el valor de la metáfora y la metonimia en la constitución del léxico carcelario. Así, los tropos de la tradición clásica tienen un papel relevante en la explicación de las características del vocabulario bajo análisis:

Los modos principales de formación de los términos de la jerga criminal son los tropos, las imágenes, las homofonías y asonancias, el onomatopeyismo, la reduplicación, los barbarismos y neologismos, los arcaísmos y la alteración fonética del idioma ordinario (Dellepiane 1967: 55).

En esta comunicación nos proponemos realizar una revisión del léxico carcelario actual a partir de la metáfora y de la metonimia como procesos que intervienen en su formación, destacando su valor tanto en la creación de nuevas palabras como en el mantenimiento de los lexemas ya estudiados por Dellepiane.

El cuerpo de datos que se presenta es el producto parcial de las actividades desarrolladas, en el marco del programa UBA XXII del Centro Universitario de Devoto (CUD), por la cátedra de Gramática «B» del Departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y por el proyecto «Léxico y gramática: una perspectiva teórico-aplicada y su extensión a otras áreas» (UBACyT 2011-2014). Una de las tareas emprendidas en el año 2012 fue la construcción de un léxico carcelario actual, actividad que se inició en el curso regular de Gramática (CUD, primer cuatrimestre de 2012) y se continuó en el taller de Gramática Aplicada y Comparada (CUD, segundo cuatrimestre de 2012 y primer cuatrimestre de 2013). Los datos fueron relevados en su totalidad por los asistentes a tales asignaturas, detenidos en el penal de Devoto (Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires), coautores de esta comunicación.

El registro de un léxico carcelario (*tumbero*, para usar el adjetivo derivado que se popularizó en el área de la Ciudad de Buenos Aires en años recientes), encarado como un trabajo práctico de las asignaturas dictadas, coincidía con un proyecto editorial que los propios estudiantes intentaban canalizar de manera independiente. En este contexto, el tema elegido para la elaboración del trabajo práctico (*creación y disponibilidad léxica en ámbitos marcados*) sirvió a dos fines complementarios: por un lado, el registro lexicográfico y análisis lingüístico del vocabulario; por otro lado, la sistematización de un material con vistas a su edición como obra singular. Así, la descripción sistemática del léxico existente en un contexto de encierro también puede tomar la forma de un glosario editado como un conjunto de palabras analizadas en sus aspectos formales y significativos.

El interés por el estudio del léxico, caracterizado como un repertorio de palabras (lexemas), deriva de que este componente de la gramática muestra de manera clara los resultados del proceso de variación lingüística: palabras que se crean frente a palabras que dejan de usarse; palabras que se producen y se comprenden frente a palabras que solo se comprenden; palabras generales de la lengua frente a palabras de especialidad; palabras de amplia utilización frente a palabras propias de usos locales o regionales, sociales o generacionales. Incluso desde perspectivas formales, el léxico conlleva una forma de acceso al mundo y contribuye a su representación lingüística, de manera que esa amplia variación léxica se relaciona, indudablemente, con las diversas maneras de conceptualizar propias de los seres humanos.

La metáfora y la metonimia, entendidos como procedimientos de cambio de significado, tienen una larga historia en la poética y la retórica de Occidente. Fernando Lázaro Carrerter sintetiza esta tradición clásica definiendo la metáfora a partir de la identidad entre dos términos distintos y la metonimia a partir de la relación entre las partes de un todo:

Tropo por el cual se presentan como idénticos dos términos distintos. Su fórmula más sencilla es A es B (los dientes son perlas) y la más compleja, o metáfora pura, responde al esquema B en lugar de A: sus perlas (en lugar de sus dientes) [...] Se confunde erróneamente la metáfora con la imagen; se diferencian en que esta última es una comparación explícita, mientras la metáfora se basa en una identidad que radica en la imaginación del hablante o del escritor. Es preciso distinguir también entre metáfora lingüística, léxica o fósil, es decir, palabra que originariamente fue metáfora, pero que ya ha dejado de serlo y se ha incorporado a la lengua

(pluma estilográfica, hoja de papel), y *metáfora literaria, que pertenece al habla, como modalidad individual de un escritor o de un hablante* (Lázaro Carrerter 1953: s.v. *metáfora*).

Tropo que responde a la fórmula lógica pars pro parte; consiste en designar una cosa con el nombre de otra, que está con ella en una de las siguientes relaciones: a) causa a efecto: vive de su trabajo; b) continente a contenido: tomaron unas copas; c) lugar de procedencia a cosa de que allí procede: un jerez; d) materia a objeto: una bella porcelana; e) signo a cosa significada: traicionó su bandera; f) abstracto a concreto, genérico a específico: burló la vigilancia (Lázaro Carrerter 1953: s.v. *metonimia*).

La caracterización estilística de los tropos, donde la *imaginación* y la *particularidad* de hablantes y escritores cuentan como factores explicativos, no impide ver el componente lingüístico de la metáfora y la metonimia: ambos procedimientos de cambio de significado resultan responsables de formaciones léxicas ajenas a la expresividad literaria y propias de la lengua corriente.

Modernamente, los tropos de la tradición clásica fueron objeto de análisis lingüísticos, tanto estructurales como cognitivos, lo que permitió vincular las relaciones que dan vida a las expresiones del lenguaje con la configuración del pensamiento humano. De acuerdo con la conocida perspectiva de Roman Jakobson en su trabajo del año 1956 sobre las características del lenguaje (la *selección* y la *combinación*, siguiendo la tradición estructural iniciada por Saussure) y los distintos tipos de desórdenes del lenguaje (afasias), la imposibilidad de metáforas y de metonimias en las diferentes clases de trastornos lingüísticos permite vincular ambos conceptos con los procedimientos involucrados en el pensamiento:

Toda forma de trastorno afásico consiste en una alteración cualquiera, más o menos grave, de la facultad de selección y sustitución o de la facultad de combinación y contextura. En el primer caso se produce una deterioración de las operaciones metalingüísticas, mientras que el segundo perjudica la capacidad del sujeto para mantener la jerarquía de las unidades lingüísticas. El primer tipo de afasia suprime la relación de semejanza; el segundo, la de contigüidad. La metáfora es ajena al [imposible en el] trastorno de la semejanza y la metonimia al [en el] de la contigüidad (Jakobson 1980: 133).

Estas observaciones de Jakobson se pueden resumir en el siguiente esquema (tabla 1):

Relación lingüística	Características de las afasias			
	Alteración	Deterioro	Supresión	Imposibilidad
Asociativa	Facultad de selección y sustitución	Operaciones metalingüísticas	Relaciones de semejanza	Metáfora
Sintagmática	Facultad de combinación y contextura	Jerarquía de unidades lingüísticas	Relaciones de contigüidad	Metonimia

Tabla 1.

El léxico carcelario, en tanto forma parte de los léxicos populares como el lunfardo, no admite fácilmente un análisis que parta de la metáfora y la metonimia como recursos retórico-literarios; en contraste, el estudio del léxico carcelario adquiere una dimensión más apropiada si se parte de una perspectiva más amplia de la metáfora y la metonimia como procedimientos lingüístico-cognitivos. En este marco de ideas se van a analizar los lexemas relevados para el proyecto de léxico carcelario detallando los aspectos formales y conceptuales involucrados en las formaciones metafóricas y metonímicas.

› *La metáfora y la metonimia en el léxico carcelario relevado*

Muchas de las entradas léxicas trabajadas en el CUD durante el año 2012 ofrecen ejemplos, incluso complejos, de formaciones metafóricas y metonímicas. Si bien no todas son palabras nuevas (algunas de ellas ya se encuentran registradas en el vocabulario de Dellepiane), su permanencia a lo largo del tiempo puede entenderse como un índice de su consistencia conceptual y formal. El listado que se ofrece a continuación (son 22 lexemas seleccionados del cuerpo de datos obtenido) muestra la forma relevada, su significado aproximado y su relación con la metáfora y la metonimia, según corresponda.

(1) *Calle*. 'Vía de un pueblo o una ciudad', 'exterior del penal': "Cuando esté en la *calle* voy a hacer bien las cosas". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica: de la referencia específica a una vía urbana (*calle*) se deriva el carácter *exterior* respecto de la cárcel.

(2) *Chapear*. 'Mostrar la chapa (placa)', 'hacerse cartel', 'mandarse la parte', 'presumir': "¡Dejá de *chapear*, pancho!". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: del policía que hace conocer su condición mostrando su placa (la *chapa*, por metonimia), se pasa a la persona que presume de alguna condición (por ejemplo, de la condición de profesional universitario).

(3) *Escopetazo*. 'Tiro de escopeta', 'limpieza', 'aseo': "Dale, che, pegale un *escopetazo* al baño". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la requisa que *pega un escopetazo* para "limpiar" el pabellón al que va a ingresar, se pasa a *pegarle un escopetazo al baño* (es decir, limpiarlo, asearlo), por ejemplo.

(4) *Futboleras*. 'Zapatillas usadas especialmente para jugar al fútbol', 'zapatillas': "¿Me prestás las *futboleras*?". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metonímica: del uso específico de un objeto (*para jugar al fútbol*) se pasa a denotar el objeto mismo (*calzado deportivo*).

(5) *Gatillo*. 'Disparador de un arma de fuego', 'asesino', 'persona que mata fácilmente': "Aquel es *gatillo*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica: de la referencia específica del objeto (*disparador*) se pasa a denotar a las personas con conductas asociadas al uso de armas (*asesinos*).

(6) *Gato*. 'Prostituta', 'persona servil': "Volá de acá, *gato*". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: de la referencia específica a la persona que brinda servicios sexuales a otros (*prostituta*) se pasa a denotar a las personas que están al servicio de otros, que están sometidos a otros.

(7) *Gorra*. 'Atuendo para cubrir la cabeza', 'policía', 'personal de seguridad', 'persona que delata a otra': "Guarda, que viene la *gorra*". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metonímica: de la referencia específica del objeto (*atuendo*) se pasa a denotar a las personas que típicamente lo usan (*policías, vigiladores*) o manifiestan sus conductas (*delatores*).

(8) *Indiada*. 'Banda de indios', 'presos con comportamiento de indios': "¿Dónde está la *indiada*? ¿En Devoto o en Rawson?". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica: de referir a una agrupación humana (*banda de indios*) se pasa a denotar a las personas por la conducta que procede de ese grupo (*comportamiento de indios*).

(9) *Loro*. 'Ave poco activa', 'persona muy idiota': "¡Todo el día haciendo cagadas, *loro!*". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: de la referencia específica al animal (*ave*) se pasa a denotar a las personas que desarrollan conductas asociadas con esa misma ave (*persona tonta*), de manera que la idiotez o la inutilidad quedan como los rasgos que se trasladan de un dominio al otro.

(10) *Matienzo*. 'Mate', 'persona tranquila': "Che, *matienzo*, vamos en esa". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la referencia específica a la bebida criolla (*mate*) se pasa a denotar el carácter (*tranquilo*) de las personas que son tomadoras de esa infusión, donde la tranquilidad emerge como un rasgo característico del acto de preparar los mates.

(11) *Mira*. 'Mirar', 'trozo de espejo': "Fijate en la *mira* si viene el cobani". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica: de la referencia específica a una acción (*mirar*) se pasa a denotar el objeto que sirve para tal fin (*trozo de espejo*).

(12) *Mojarrita*. 'Pez chico', 'preso petiso y poco popular': "Ese enano se hace el piola y es terrible *mojarrita*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la referencia específica al animal (*pez chico*) se pasa a denotar el carácter (*insignificante*) de una persona, de manera que el poco valor resulta ser el rasgo que se traslada del ámbito de la pesca al de los presos.

(13) *Palmera*. 'Árbol alto', 'cama de arriba de una cucheta': "Subite a la *palmera*, jilguero". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la referencia específica al árbol (*palmera*) se pasa a señalar la cama que tiene una característica particular (*alta*), de manera que la altura es el rasgo que se traslada del dominio de las plantas al dominio de los muebles.

(14) *Palomear*. 'Paloma', 'alcanzar una cosa a alguien que se encuentra a cierta distancia sin que sea posible el pase en mano': "Después te *palomeo* un paquete de cigarrillos". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: de la referencia específica al ave (*paloma*) y su actividad (en estado natural, *moverse de un lado a otro*; amaestrada, *mover mensajes*) se deriva la acción misma (*transportar objetos*), de manera

que la lejanía aparece como el rasgo que se traslada del movimiento desplegado por el animal al transporte de los objetos.

(15) *Pingüino*. 'Ave tonta', 'persona idiota, estúpida': "Volá de acá, *pingüino*". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: de la referencia específica al ave (*pingüino*) se pasa a denotar a las personas que desarrollan conductas asociadas con esa misma ave (*persona tonta*), de manera que la idiotez o la estupidez quedan como los rasgos que se trasladan de un dominio al otro.

(16) *Rastrero*. 'Rastra', 'el que roba dentro de la cárcel o en el barrio': "Te pasaste de uña [robaste mucho], *rastrero*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la referencia específica al elemento de labranza (*rastra*) se pasa a denotar en forma despectiva la mano de la persona que roba, de donde pasar la rastra se entiende como 'robar'.

(17) *Salchicha*. 'Pancho', 'persona inútil, tonta y sin voluntad': "Sos re *salchicha*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica: de la referencia específica a uno de los componentes centrales del pancho como alimento (*salchicha*) se deriva la característica asociada a ese mismo alimento (*pancho*, 'tonto').

(18) *Soplabolsa*. 'Soplar + bolsa', 'soplón', 'persona que delata a otros': "Ese que vino es re *soplabolsa*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica: de la referencia específica a un evento (*soplar en una bolsa*) se pasa a denotar a las personas que hablan (*soplones*, *delatores*), de manera que el soplido queda como rasgo trasladado del dominio del evento al de la conducta de las personas.

(19) *Soplete*. Mismo análisis que el de *soplabolsa*.

(20) *Tonta*. 'Que no piensa', 'pene': "Me pica la *tonta*". El término, usado en la cárcel, es una extensión metafórica y metonímica, ya que refiere al pene como una cabeza que no piensa: por un lado, el pene como cabeza (*metáfora*); por el otro, la falta de pensamiento como origen o causa de la tontería (*metonimia*).

(21) *Tumba*. 'Sepulcro', 'carne', 'carne (sexual)', 'cárcel': "Hoy no llegó la *tumba*, ¿qué comemos?", "Tenés la *tumba* adentro", "La *tumba* y la calle". El término, usado en la cárcel, es una extensión metonímica y metafórica: por un lado, de la referencia específica al sepulcro se deriva lo que este contiene (*carne muerta*); por otro lado, de la misma referencia se pasa a señalar a la institución penitenciaria (*viven personas socialmente muertas*).

(22) *Urraca*. 'Ave habladora', 'charlatán', 'persona que habla mucho': "Ojo con ese que es una *urraca*". El término, usado en la cárcel y fuera de esta, es una extensión metafórica: de la referencia específica al animal (*ave*) se pasa a denotar a las personas que desarrollan conductas asociadas con ese animal (*hablar mucho*), de manera que la charlatanería es el rasgo que se traslada del dominio animal al de las personas.

» *Observaciones finales*

Como forma de recapitular lo señalado en este trabajo, se pueden ofrecer las siguientes generalizaciones:

El léxico carcelario forma parte de los léxicos populares como el lunfardo y su registro y estudio admite el mismo tratamiento lingüístico que cualquier otro léxico parcial de una lengua.

- » La metáfora y la metonimia, en tanto recursos retórico-literarios, estuvieron históricamente ligados a la poética, mientras que desde perspectivas actuales más amplias estos tropos se enfocan como procedimientos lingüístico-cognitivos.
- » Lejos de la poesía y la expresividad, la metáfora y la metonimia se revelan como procedimientos lingüístico-cognitivos que siempre se encuentran presentes en la creación y disponibilidad léxica. Los ejemplos extractados del vocabulario carcelario actual son solo una muestra de ello.

Referencias bibliográficas

- Conde, Oscar. 2011. *Lunfardo: Un estudio sobre el habla popular de los argentinos*. Buenos Aires: Taurus.
- Dellepiane, Antonio. 1967 (1894). *El idioma del delito y diccionario lunfardo*. Libros del Mirasol. Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.
- Jakobson, Roman. 1980 (1956). «Dos aspectos del lenguaje y dos tipos de trastornos afásicos». En *Fundamentos del lenguaje*, de Roman Jakobson y Morris Halle; traducción de Carlos Piera. Madrid: Ayuso, Pluma.
- Lázaro Carreter, Fernando. 1953. *Diccionario de términos filológicos*. Biblioteca Románica Hispánica, Manuales 6. Madrid: Gredos.
- López Peña, Arturo. 1972. *El habla popular de Buenos Aires*. Buenos Aires: Freeland.
- Teruggi, Mario E. 1974. *Panorama del lunfardo: Génesis y esencia de las hablas coloquiales urbanas*. Buenos Aires: Cabargón.

Configuración del conflicto en re-narraciones de adolescentes

Josefa Berenguer, Universidad Nacional de San Juan / jbereng@ffha.unsj.edu.ar

Liliana Berenguer, Universidad Nacional de San Juan / lilianab_06@yahoo.com

› **Resumen**

Esta ponencia se enmarca en el proyecto “Junto al río. El uso de conectores discursivos para mejorar el desempeño estudiantil en escuelas secundarias suburbanas” y se inspira en las propuestas de análisis de narrativas orales de Labov y Waletzky (1978) y Labov y Fanshel (1977).

A partir de un corpus de 50 re-narraciones del cuento “El pavo navideño” de Mario de Andrade, escritas por estudiantes del último ciclo del nivel medio de escuelas del departamento Chimbas de la provincia de San Juan, Argentina, se aborda el estudio de la expresión lingüística de la estructura narrativa.

Se asume que las prácticas de lectura nunca son homogéneas y que los textos son universos abiertos que generan distintas interpretaciones, por lo cual se considera que cada versión del corpus manifiesta una apropiación particular del texto fuente. De acuerdo con esta concepción, el propósito de este trabajo es explicar la(s) lógica(s) que da(n) lugar a las diferentes versiones textuales logradas por los estudiantes.

Algunas categorías conceptuales desarrolladas en el ámbito de la lingüística cognitiva resultan compatibles con esta visión de la lectura y el propósito de este trabajo. En efecto, según Langacker (2008), las expresiones lingüísticas permiten acceder a porciones particulares de nuestro universo conceptual. En este mismo sentido, es pertinente el concepto de perspectiva propuesto por Sanders y Redeker (1996) como la introducción de un punto de vista subjetivo que restringe la validez de la información presentada a un personaje particular en el discurso: un segmento discursivo es puesto en perspectiva si su contexto relevante de interpretación es limitado a una persona, inserto en el espacio más amplio del universo discursivo. Según Talmy (2003), cuando narramos delimitamos porciones diferenciadas dentro de un continuo temporal progresivo. Tales porciones son conceptualizadas como eventos que se textualizan prototípicamente en expresiones clausulares finitas.

Los conceptos del enfoque cognitivo se articulan con la idea de proposición narrativa (Labov y Waletzky 1978 y Labov y Fanshel 1977) y con los principios de sucesión y transformación propios del relato (Todorov 1996).

En el corpus estudiado se advierte que la zona de mayor distancia entre las re-narraciones y el texto original corresponde al segmento del conflicto narrativo. La gama de variaciones es amplia, y abarca desde la presencia del conflicto, pasando por grados intermedios de prominencia (focalización, desplazamiento a un lugar marginal en el discurso, fabulación del re-narrador), hasta la completa omisión del conflicto. Por esta razón se privilegia el análisis de este tramo del relato, vinculando la estructura desplegada en cada re-narración en relación con el texto fuente.

Para operacionalizar el análisis se considera la ocurrencia de diferentes marcas discursivo-gramaticales como: extensión de la secuencia en relación con la totalidad de la re-narración, conectores que se prefieren para la articulación de cadenas temporales y causales correspondientes al conflicto, estructura de la cláusula, tiempo, aspecto y significado lexical de las formas verbales empleadas en este segmento textual.

El análisis cualitativo se complementa con la consideración de la frecuencia de uso de las distintas estrategias discursivo-gramaticales utilizadas en la codificación del conflicto narrativo, a fin de detectar opciones lingüísticas preferidas por el grupo informante.

» *Palabras clave: re-narración-conflicto-estrategias discursivo-gramaticales*

› **Abstract**

This work is part of the research project “By the river. The use of discourse connectors to improve students’ performance in sub-urban secondary schools”, and is inspired in the oral narrative analysis proposals by Labov and Waletzky (1978) and Labov and Fanshel (1977). Based on a corpus of 50 re-narrations of the tale “The Christmas Turkey” by Mario Andrade written by students in their last year of secondary schools in the department of Chimbas, San Juan, Argentina, the linguistic expression of the narrative structure is analyzed. We assume that reading practices are never homogeneous and that texts are open universes that generate different interpretations. Thus, each version of the corpus manifests a particular assimilation of the source text. According to this conception, the purpose of this work is to explain the logics that give rise to different text versions produced by the students.

Some conceptual categories developed in the field of Cognitive Linguistics are compatible with this view of reading and with the purpose of this work. According to Langacker (2008), linguistic expressions help us access particular portions of our conceptual universe. In this sense, the concept of perspective by

Sanders and Redecker (1996) of how the introduction of a subjective point of view that restricts the validity of the information presented to a particular character in the discourse is relevant: a discourse segment is put into perspective if its relevant context of interpretation is limited to one person in the wider discourse universe space. According to Talmy (2003), when we narrate we delimit differential portions within a progressive temporal continuum. Such portions are conceptualized as events that are textualized (realized) prototypically in finite clauses. The cognitive approach concepts are articulated with the idea of narrative proposition (Labov y Waletzky 1978 y Labov y Fanshel 1977) and with the principles of succession and transformation typical of the narration (Todorov 1996). In the corpus analyzed we note that the area of wider distance between the re-narrations and the original text corresponds to the narrative conflict segment. The range of variations is wide and goes from the presence of the conflict, going through intermediate stages of prominence (focalization, movement to a marginal place in the discourse, romancing of the narrator), to the complete omission of the conflict. For this reason, we privilege the analysis of this segment of the narration, linking the unfolded structure in each re-narration with the source text. To carry out the analysis we consider the occurrence of different discourse- grammatical realizations such as extension of the sequence in relation to the whole of the re-narration, connectors that are preferred for the articulation of temporal and causal chains that belong to the conflict, structure of the clause, time, aspect and lexical meaning of the verb forms used in this text segment. The qualitative analysis is complemented with the consideration of the frequency of use of the different discourse- grammatical devices used in the codification of the narrative conflict with the aim of detecting preferred linguistic options of the informant group.

» **Key words:** *re-narration-conflict-discourse-grammatical devices*

› ***La re-narración, una práctica entre la lectura y la escritura***

Esta ponencia se enmarca en el proyecto “Junto al río. El uso de los conectores discursivos para mejorar el desempeño estudiantil en escuelas secundarias suburbanas” y se inspira en las propuestas de análisis de narrativas orales de Labov y Waletzky (1978) y Labov y Fanshel (1977). El propósito de este trabajo es explicar la(s) lógica(s) que da(n) lugar a las diferentes re-narraciones logradas por los estudiantes a partir de la lectura del cuento “El pavo navideño” de Mario de Andrade.

Por un lado concebimos la lectura y la escritura como prácticas sociales, es

decir, como las distintas maneras en que los grupos sociales leen y escriben. Tal concepción nos permite situar estas prácticas temporal y espacialmente. La experiencia llevada a cabo en el proyecto crea una situación en la que 50 estudiantes que cursan 4º, 5º y 6º año de la escuela secundaria, después de escuchar la lectura del cuento y su comentario, deben re-narrarlo en una extensión límite de dos páginas.

Por otro lado, consideramos que los textos son universos abiertos que permiten que cada lector construya su propia interpretación. En este sentido, en relación con la historia leída, cada re-narración producida constituye una apropiación particular del cuento. El relato seleccionado para llevar a cabo la investigación ofrece señales o indicios lingüísticos que son captados y cargados de significado por el alumno en dirección a una hipótesis de lectura condicionada por sus experiencias y representaciones sociales y culturales.

El cuento “El pavo navideño” presenta a Juca, un joven de diecinueve años, que decide cambiar el estilo austero y gris propio de la vida de su familia. Unos meses después de la muerte de su padre, el chico reacciona ante la tristeza de su madre, hermanos y tía, proponiendo para celebrar la navidad dos innovaciones que romperían con la tradición familiar: por un lado, elegir un nuevo menú, pavo relleno, y por otro, cenar en intimidad, sin invitar a los parientes. Durante la cena navideña sobreviene el recuerdo del padre, que obstaculiza el goce de la comida. El joven, a través de una estrategia verbal, exalta la figura del padre muerto, con lo cual logra que la familia asuma la ausencia e inicie un nuevo modo de vida, en que se valore el disfrute de los placeres y de los afectos.

› *Categorías de la teoría de la narración y enfoque cognitivo*

Algunas categorías conceptuales desarrolladas en el ámbito de la lingüística cognitiva resultan compatibles con la manera en que concebimos la lectura y el propósito de este trabajo. En efecto, según Langacker (2008), las expresiones lingüísticas permiten acceder a porciones particulares de nuestro universo conceptual. Por otra parte, Talmy (2003) afirma que, cuando narramos, delimitamos porciones diferenciadas dentro de un continuo temporal progresivo. Tales porciones son conceptualizadas como eventos que se textualizan prototípicamente en expresiones clausulares finitas, definidas como el vehículo básico para hablar acerca del mundo y las ocurrencias relacionadas con nuestro entorno, especificando una instancia situada de un tipo de proceso (Langacker 2008). Un discurso narrativo se configuraría, entonces, a través de una serie de cláusulas que relacionan eventos dentro de una secuencia temporal.

Estos conceptos del enfoque cognitivo se articulan con la idea de proposición narrativa desarrollada por Labov para describir la estructura de la narración. Para él, una narración completa se articula en diferentes elementos: resumen, orientación, complicación de la acción, evaluación, resultado o resolución y coda (Labov y Waletzky 1978 y Labov y Fanshel 1977). En este trabajo distinguimos un segmento en el interior de la acción-complicación al que llamamos 'conflicto'. Tal segmento codifica el suceso que justifica el acto de contar la historia, es decir, ese acontecimiento que implica una transformación noticiable (Todorov 1996), subrayada en el discurrir del relato por medio de recursos evaluativos que resaltan su relevancia.

› *Distintas conceptualizaciones, distintas versiones.
Variaciones en la configuración del conflicto*

En el corpus estudiado¹ se advierte que la zona de mayor distancia entre las re-narraciones y el texto original corresponde al segmento del conflicto narrativo. El registro de los datos muestra una amplia gama de variaciones que abarca desde la presencia del conflicto, pasando por grados intermedios de prominencia (focalización, desplazamiento a un lugar marginal en el discurso, fabulaciones del re-narrador), hasta la completa omisión de este segmento de la narración.

Por esta razón se privilegia el análisis de la construcción del conflicto, vinculando la estructura desplegada en cada re-narración con el texto fuente teniendo en cuenta la presencia, la prominencia y el lugar que se le confiere a este tramo del texto.

En el desarrollo de la acción-complicación del cuento "El pavo navideño" es posible identificar dos hitos de esa línea de transformación que implica todo relato: el primero se produce cuando Juca persuade a su familia de comer pavo en navidad en el núcleo íntimo (madre, tía y hermanos), lo cual constituye una transgresión en la costumbre del grupo:

[1] Cuando terminé de exponer mis proyectos, percibí que todos estaban felicísimos y con un deseo fuertísimo por realizar aquella locura en la que yo había estallado. Sabían que era una locura, sí, pero todos simulaban que era yo solamente quien estaba deseando aquello y que había una manera fácil de echarme encima la ... culpa de sus deseos enormes. Se miraban de reojo sonriendo, tímidos como palomas desgarradas, hasta que mi hermana halló la solución con el consentimiento general:

-¡Está loco en serio!... PN 94

¹ En la transcripción de los ejemplos del corpus se ha respetado la ortografía de los informantes. Las iniciales PN después del ejemplo reenvían al texto de Mario de Andrade, y la codificación, constituida por las letras BB a y el número cardinal, reenvía al nombre de la escuela y a la versión de cada adolescente.

El segundo momento constituye el nudo más significativo por la índole de la transformación que produce, se ubica hacia el final del cuento, cuando el protagonista logra que su familia deje de sentir la falta del padre como una carencia y se despegue del modo de vida que él había impuesto:

[2] *Comenzó una lucha sorda entre el pavo y el bulto de papá. [...]*

Yo ni comía ni me podía gustar más ese pavo perfecto de tanto que me interesaba por esa lucha entre dos muertos. Llegué a odiar a papá. [...] En ese instante, que hoy me parece decisivo para nuestra familia, tomé aparentemente el partido de mi padre. [...] Entonces todos comenzaron con mucha calma a hablar de papá. [...] Ahora todos comían el pavo con sensualidad, porque papá había sido muy bueno [...]. PN 96-97

En la primera fase del análisis hemos categorizado las re-narraciones en dos grupos: *las que presentan conflicto narrativo versus las que no lo presentan*. La Tabla 1 muestra los resultados cuantitativos acerca del corpus de trabajo.

Presencia de conflicto	Ausencia de conflicto	Total
42 (84%)	8 (16%)	50 (100%)

Tabla 1: Presencia o ausencia de conflicto en re-narraciones (N: 50)

Como se evidencia en la Tabla, la mayoría de los adolescentes han captado, en el encadenamiento de sucesos que despliega el cuento, un núcleo más denso que reviste mayor prominencia. De la misma manera, han podido verbalizarlo destacándolo a través de un conjunto de marcas discursivo-gramaticales. Respecto de las 8 versiones que consideramos como 'sin conflicto', se pueden distinguir dos situaciones: en unas, el texto queda incompleto, y se delinea solo la orientación, mientras que en otras, no se presenta una secuencia progresiva que constituya la línea narrativa.

Dentro del grupo de re-narraciones 'con presencia de conflicto' se evidencian distintas apropiaciones del texto fuente, que denominamos a) *focalización*, cuando se da prominencia al núcleo más significativo de la historia - que supone también el primer momento de transformación- (ejemplo 3); b) *desplazamiento*, cuando se retoma solo el primer momento de cambio (ejemplo 4), y c) *fabulación*, cuando la versión centra la complicación en acontecimientos ajenos al texto fuente (ejemplo 5).

[3] [...] *Entonces se le ocurrió esta navidad pasarla con su mamá, sus hermanos y la tía, compartir el pavo que nunca pudieron aprovechar. El trataba de dejarle la mejor parte a su madre, entonces es allí donde la madre empieza a recordar a su padre diciéndoles "Solo falta tu Padre" Todos en llanto, Juca al ver esta situación se le ocurre disminuir el recuerdo del padre hablando maravillas. BB a2*

[4] [...] Fue entonces que a causa de esto que nació la espontánea idea de uno de sus hijos de festejar la navidad con un Pavo, Los demás decían que era una locura Pero su consecuencia fue todos hacían caras de como que no les gustaba la idea pero al final terminaron comiendo el Pavo y viendo cerveza y champagne. Luego se fueron a dormir alegres y felices. BB a41

[5] [...] Juca, cuando llega la primera navidad, sin su padre, no podía comer el pavo porque extrañava a su padre, dice que su imagen se fue disminuyendo hasta formarce una estrella. BB a16

En la Tabla 2 mostramos las variaciones dentro del grupo que presenta un segmento de conflicto en la re-narración. Los estudiantes de este grupo han seguido las huellas del texto en su interpretación, pero su perspectiva da prominencia a diferentes núcleos conflictivos.

Focalización	Desplazamiento	Fabulación	Total
19 (45,23%)	19 (45,23%)	4 (9,53%)	42 (100%)

Tabla 2: Variaciones en la configuración del conflicto en re-narraciones (N: 43)

El número elevado (45,23%) de ‘desplazamientos’ puede deberse a diferentes razones. En primer lugar, los temas que se ponen en juego en la primera transformación del relato (el menú de navidad, y con quién se comparte la cena) remiten a costumbres comunes en los grupos sociales a que pertenecen los lectores. Al ser conocidos, estos temas pueden resultar más cercanos a su experiencia. Por eso la transgresión o “locura” del personaje que da lugar al cambio constituye un rasgo saliente y llamativo, digno de ser contado. En segundo lugar, puede haber incidido en esa captación sesgada del primer núcleo la posición que ocupa y su extensión en el orden de los acontecimientos, así como los procedimientos de evaluación y la presencia de estructuras sintácticas que simulan un cierre:

[6] Se compró el pavo, se hizo el pavo, y después de una misa de gallo rezada a los apurones, se produjo nuestra más maravillosa Navidad. PN 95

En tercer lugar, el carácter simbólico del segundo núcleo de transformación, presentado en clave psicológica, demanda un proceso de interpretación más complejo por lo cual puede haber sido relegado y omitido en varios casos.

› *Marcas discursivo-gramaticales en la codificación del conflicto*

Partiendo de la observación de Labov de que las proposiciones evaluativas señalan el punto de interés del relato e instruyen al destinatario en la interpretación, consideramos en las re-narraciones las estrategias discursivo-gramaticales utilizadas por los alumnos para dar saliencia al conflicto. Hemos relevado como particulares de este corpus las siguientes estrategias: extensión del segmento discursivo-conflicto y estructura clausular, conectores empleados, tiempo y aspecto verbal y significado léxico del verbo.

› *Extensión del segmento y estructura de la cláusula*

Para medir la extensión tuvimos en cuenta el número de cláusulas finitas a través de las cuales se verbaliza el conflicto. Según este parámetro distinguimos tres rangos en la dilación y fragmentación del evento: de 3 a 5 cláusulas, de 6 a 10 cláusulas y de más de 11.

3 a 5 cláusulas	6 a 10 cláusulas	Más de 11 cláusulas	Total
15 (35,71%)	24 (57,14 %)	3 (7,14 %)	42 (100 %)

Tabla 3: Extensión del segmento-conflicto en re-narraciones (N: 42)

La Tabla 3 evidencia que un porcentaje relevante de los re-narradores (57,14 %) ha conceptualizado el proceso de transformación de la historia original en una secuencia diferenciada de micro-eventos o fragmentos del acontecimiento global plasmados en una cadena conformada por más de 5 y menos de 11 cláusulas, como lo muestra el ejemplo [7].

[7] Luego la madre recuerdo al padre del hijo y hubo un mar de lagrimas recordandolo como era y lo que pensaba. Hasta que el chico tuvo una idea para que no volviera la tristesa. Recuerdo a su padre como la mejor persona, con amor. Y dijo papa alla en el cielo esta o debe estar contento. Y su imagen fue disminuyendose y quedar como una estrella brillante allí en el cielo. Llenos de felicidad todos juntos saboriando ese pavo. BB a3

En cambio, un grupo menor de estudiantes (35,71 %) parecen operar de manera más general y sintética, vehiculizando la información a través de un número reducido de cláusulas. Este procedimiento se ilustra en [8].

[8] [...] a la hora de cortar el pavo recuerdan a su papa con llantos y tristeza, Juca iso una estrategia para no olvidarse de la muerte del padre y junto a su familia comieron el pavo y tomaron cerveza, juntos en familia. BB a 35

Un número muy reducido de alumnos (7,14%) configuraron el conflicto en una extensión mayor a 11 cláusulas.

Respecto de la estructura clausular, un porcentaje elevado de adolescentes recuperó en su versión el evento de ‘comer el pavo’ codificado de manera diversa: como cláusula transitiva prototípica (Langacker 1987 – 1991, 2008): *todos comieron el pavo*, o como cláusula no finita dependiente de un verbo de voluntad o intencionalidad: *decidió /quiso / propuso comer pavo*, que revela el punto de vista desde la mente de un personaje (Sanders y Redecker 1996) para presentar la información. Igualmente, otra manera en que el re-narrador suele introducir el discurso directo de los personajes es a través de verbos de habla, con lo cual se logra dramatizar y dilatar la situación del conflicto (ejemplo [9]).

[9] *En un momento, la madre menciona al padre y dice.*

-Solo falta tu padre.

Con los ojos llenos de lagrimas y el queriendo cambiar eso dice, si (sí) mi padre, q’ era tan bueno; q’ esta alla en el cielo, q’ nos dava todo. BB a 33

Aunque el registro cuantitativo no es elevado, llama la atención –como rasgo particular de este corpus- la presencia de diversas formas sintácticas de relieve en lo que atañe a la estructura la cláusula, como se ejemplifica en [10]:

[10] *Lo que el tuvo que hacer para componer la situación fue: hacerles creer que el también estaba triste [...] BB a44*

También merece destacarse otra estrategia sintáctica que incide en la extensión del significante y en la saliencia del conflicto: se trata de las alteraciones del orden y de las complejizaciones sintácticas. En el ejemplo 11 sobresalen los sintagmas *a la familia* y *la Accion* por la posición marcada que ocupan en el fragmento:

[11] *Durante el trayecto de la cena a la familia se le vino el recuerdo del padre y la Accion q’ llevó adelante Juca fue disminuir el recuerdo del padre cambiando de tema. BB a 4*

Tal como señala Labov, los recursos utilizados por los adolescentes para construir el nudo conflictivo de la narración, impactan sobre la sintaxis volviéndola más compleja.

› *Tiempo y aspecto del verbo*

En las re-narraciones analizadas, la dis-posición de tiempos y aspectos verbales genera juegos de tensión que también contribuyen a marcar la prominencia del conflicto. Como es esperable, la gran mayoría de las versiones (95

% sobre un total de 42 aciertos) se codifica en pretérito, ya sea en las formas de pretérito perfecto simple o de pretérito imperfecto. Solo se registran 2 casos en que se usa el tiempo presente, muy plausiblemente por la influencia del formato 'resumen', que penetra la presentación de los acontecimientos. En estos últimos casos, todo el relato coincide con el presente de enunciación y el tiempo del suceso se aproxima al del momento de producción.

En el análisis de los datos se han podido identificar dos tipos de constelación de tiempos verbales: el primer caso combina el pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple y presente, en un entramado que contrasta acciones que se vinculan a la progresión narrativa (pretérito perfecto simple) con énfasis en algunas de esas acciones (presente) sobre un fondo que corresponde a situaciones habituales de la rutina familiar (imperfecto). Esta combinatoria manifiesta la representación que el re-narrador construye respecto del acontecer narrativo, como en una gradación de estratos temporales en que la mayor prominencia se relaciona con el presente, la prominencia media con el perfecto simple, y el fondo se expresa con el imperfecto (Matthiessen y Thompson, 1988; Silva Corvalán, 1987).

En [12] se ejemplifica esta primera constelación temporal:

[12] Finalmente llega el día de Navidad! donde Juca quiere cambiar el ritmo de vida, que sus madres como decía que fueran felices. Realizó una cena: un pavo para los que integran en su casa que eran 5 personas. BB a 6

El segundo tipo combina solo dos tiempos: el pretérito perfecto simple y el presente. El ejemplo [8] ilustra este tipo de disposición a través de los verbos *recuerdan, hizo, comieron, tomaron*, que recuperan solo la línea narrativa en su dimensión progresiva.

El realce del conflicto se logra no solo por el significado temporal de las formas del verbo, sino también por su carga semántica desde la aspectualidad. Es decir, la forma verbal refleja el modo en que se concibe la acción: si es en su inicio, en su progresión, o en su conclusión. En el corpus analizado se registra una frecuencia importante en el uso de perífrasis verbales incoativas coincidentes con una acción relevante del tramo narrativo bajo estudio.

[13]...con bronca el joven comienza a hablar acerca del padre para que dejen de recordarlo; poco a poco fue disminuyendo el recuerdo por el padre entonces pasaron una feliz navidad en familia comiendo un rico pavo. BB a9

En el ejemplo seleccionado se entran el aspecto incoativo (*comienza a hablar*) con el progresivo (*poco a poco fue disminuyendo*) y el conclusivo (*entonces pasaron*), traduciendo el ritmo o 'tempo' del acontecer.

› *Conectores*

Otro parámetro estudiado fue el empleo de conectores en el tramo del conflicto narrativo. De acuerdo con Cucatto (2012) los dispositivos conectivos funcionan como instrucciones al lector e implican una fragmentación de los sucesos. En el corpus de re-narraciones se han distinguido diferentes tipos de conectores de los cuales los *temporales* son los más frecuentes (*cuando, después, hasta que, mientras que, luego*), incluyendo dentro de estas ocurrencias los casos de *y cuando* marca la consecutividad de los hechos. No obstante, la temporalidad no es pura en el relato, está penetrada de una 'lógica consecucional' (Barthes 2009). Es por eso que otra categoría -menos presente en este corpus- corresponde a los conectores de causa-consecuencia, tales como *entonces, porque, y así, ahí no más, por eso*.

En el fragmento que sigue se destaca el uso del conector *y que*, si bien icónicamente marca en el relato la relación témporo-causal entre hechos, en la escritura es el ícono de la juntura, que sustituye a los signos de puntuación, generalmente poco usados por los adolescentes.

[14] *Después cuando están todos llorando el chico inventa una estrategia y empieza a hablar muy bien del padre y todos también lo hacen y así quedan todos felices y lo hacen quedar al padre como un santo. BB a 25*

Un tercer grupo de dispositivos conectivos funciona para escenificar oposiciones o contrastes que simbolizan situaciones antagónicas, como la oposición tradición/cambio en el relato. Así, en el ejemplo [15], el re-narrador enfrenta la familia versus el padre mediante el conector adversativo *pero*:

[15] *Llegó la cena de navidad, todos estaban en la mesa esperando al Pavo; pero se interpuso la presencia del padre. BB, a 14*

› *Significado léxico de los verbos*

Respecto del parámetro significado lexical del verbo destacamos que los verbos dictales y mentales presentes en el texto fuente han sido recuperados en casi todas las versiones. Tales predicaciones dan cuenta de la captación de la intencionalidad y voluntad del protagonista para provocar la transformación de su contexto familiar. Este aspecto del análisis se relaciona con el ya tratado, denominado aquí 'estructura de la cláusula'.

› *Reflexiones a partir del análisis*

A partir de la multiplicidad de interpretaciones que el relato suscita, los alumnos dan prominencia a aquellos hechos que son más próximos a su mundo, puesto que son los más fáciles de comprender por ser similares a los de su mundo experiencial.

Si bien en un primer contacto con los datos la legibilidad de estas versiones pareciera fracasar, en la búsqueda investigativa de la relación entre los re-narradores con la historia pone en evidencia su conocimiento de las herramientas lingüísticas. Efectivamente, el tiempo y aspecto verbales, los dispositivos conectivos, la complejización sintáctica y los ítems léxicos seleccionados son estrategias que dan cuenta de los aciertos de los re-narradores para lograr ciertos efectos de sentido.

Aunque con limitaciones, los alumnos son capaces de capturar y codificar las lógicas que, según Barthes, aparecen en el relato clásico: lo temporal queda compenetrado por la determinación causal y a la inversa, la relación lógica de causalidad queda penetrada de temporalidad. Asimismo, pueden percibir y señalar que una acción responde a la volición de un actante (Barthes 2009).

Sin embargo, existe una brecha importante entre estas lógicas y la versión escrita, que no alcanza a satisfacer las expectativas establecidas por el sistema educativo. Quizás una manera de atenuar la brecha sería, por parte del docente, el dar cabida en su trabajo áulico a estas lógicas y el modo de codificarlas, siendo consecuente con la idea de que el texto no se reduce a un significado, sino que se abre a la interpretación que le da cada lector, situado en un tiempo y un lugar.

Referencias bibliográficas

- Barthes, Roland. 2009. *La aventura semiológica*. Barcelona, Paidós.
- Cucatto, Andrea. 2012. "Una mirada lingüístico-cognitiva a los textos escritos. El caso de la conexión". En Müller, G. et al. (Eds.) *Estudios de Lingüística Cognitiva*. Mendoza, EDIUNC.
- Labov, William y Fanshel, D. 1977. *Therapeutic discourse: Psychotherapy as conversation*. Orlando, Academic Press INC.
- Labov, William y Waletzky, J. 1978. "La transformación del *vécu* a través de la sintaxis narrativa". Cap. 9. *Le parler ordinaire*. Paris, Minuit.
- Langacker, Ronald. 1987. *Foundations of cognitive grammar. Theoretical Prerequisites*. Vol. 1. Stanford, Stanford University Press.
- Langacker, Ronald. 1991. *Foundations of cognitive grammar. Descriptive Application*. Vol.2. Stanford, Stanford University Press.
- Langacker, Ronald. 2008. *Cognitive Grammar. A Basic Introduction*. Oxford University Press.
- Matthiessen, Christian y Thompson, Sandra. 1988. "The structure of discourse and 'subordination'". En Haiman, J. y Thompson, S. *Clause combining in grammar and discourse*. Amsterdam – Philadelphia, J. Benjamins.
- Sanders, José y Redecker, Gisela. 1996. "Perspective and the representation of speech and thought in narrative discourse". En Fauconnier, G. y Sweetser, E. (Eds.) *Spaces, worlds and grammar*. Chicago, University Press.
- Silva Corvalán, Carmen. 1987. "La narración oral española: estructura y significado". En Bernárdez, Enrique. (Comp.) *Lingüística del texto*. Madrid, Arco Libros, pp. 265-292.
- Talmy, Leonard. 2003. *Toward a cognitive semantics*. Vol. 2. Cambridge-London, The MIT Press.
- Todorov, Tzvetan. 1996. *Los géneros del discurso*. Caracas, Monte Ávila Editores.

El aspecto nominal: análisis de nominales eventivos simples en la interacción entre gramática y traducción

María Anunziata, Fundación Litterae / mariaanunziata@gmail.com

Gladys Berisso, Fundación Litterae / gladysberisso@gmail.com

Natalia Giollo, UBA- IESLV “J.R. Fernández” / nataliagiollo@filo.uba.ar

Isolda Rodríguez Villegas, ENSLV “Sofía Spaengenberg” / idiomasrv@gmail.com

› **Resumen**

En este trabajo, se analiza la noción de aspecto léxico en el dominio nominal. Tradicionalmente, el aspecto léxico se estudia en relación con los eventos, expresados prototípicamente por verbos, pero también es posible estudiarlo en el campo de los llamados *sustantivos abstractos* (Bosque 1999) o *sustantivos eventivos* (Resnik 2010), entendidos como un tipo de sustantivos individuales que no designan objetos físicos, sino acontecimientos o sucesos. Ejemplos de sustantivos de este tipo son: *accidente, batalla, cena, cacería, concierto, conferencia, curso*. En este sentido, en Resnik (2010), se propone una clasificación de los sustantivos eventivos no deverbales sobre la base de las cuatro clases aspectuales establecidas en Vendler (1967): *estados, actividades, realizaciones y logros*. También, se propone una sistematización de las pruebas y diagnósticos formales que permiten distinguir los parámetros de telicidad, duratividad y causación.

En el presente trabajo, se analizan ejemplos de traducción del inglés al español en los que aparecen nombres eventivos simples bajo la hipótesis de que esta subclase específica de sustantivos puede presentar problemas de traducción asociados a la expresión de información eventiva, que suelen resolverse mediante estrategias de rescate o reposición de información. Específicamente, el foco está puesto en un grupo de sustantivos eventivos pertenecientes al mismo campo semántico: *clase, seminario, conferencia, ponencia*. En primer lugar, se aplicaron los diagnósticos propuestos con ejemplos en español para verificar que todos los ítems pertenecieran a la misma clase aspectual, lo que nos permitió concluir que todos correspondían a actividades dado que presentaban los rasgos [-télico], [+durativo] y [+causativo]. En segundo lugar, se proveyeron ejemplos de párrafos que contuvieran los posibles equivalentes léxicos en inglés: *class, lesson, seminar, lecture*; se realizaron las traducciones de los párrafos seleccionados y se analizaron las operaciones realizadas en la versión en español para ver si algunas de las decisiones de traducción se encontraban relacionadas con las características aspectuales del evento introducido por el nominal.

Adicionalmente, analizamos un corpus compuesto por 20 versiones de un mismo fragmento, provistas por alumnos de la materia Traducción II, del Traductorado en Inglés del Instituto en Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (IESLV-

JRF). En este caso, la disponibilidad de varias versiones de traducción de un mismo fragmento permiten evaluar las estrategias utilizadas por los traductores para determinar su efectividad sobre la base de la calidad de la traducción propuesta. Por lo general, estas estrategias consisten en reponer la información implícita en inglés y en la necesidad de “recrear” el evento y sus participantes incorporando elementos verbales. La falla en la aplicación de estas estrategias suele afectar la calidad de la traducción obtenida.

Finalmente, a partir del análisis de los resultados obtenidos, es posible ensayar explicaciones sobre las dificultades que pueden presentarse ante la presencia de un sustantivo eventivo y la posibilidad de resolver estas dificultades a partir del estudio del comportamiento gramatical de esta clase específica. En este sentido, se promueve no solo que los traductores profesionales profundicen en la formación gramatical sino que los avances en teoría gramatical trasciendan el propio campo y lleguen a aquellos en los que se puedan poner en práctica.

» **Palabras clave:** *sustantivos eventivos-aspecto-traducción.*

› **Abstract**

This paper analyzes lexical aspect in the nominal domain. Lexical aspect is a semantic category that concerns properties of events, which are prototypically expressed by verbs, but also by abstract nouns (Bosque 1999) or event nouns (Resnik 2010) that can be described as individual nouns denoting an event, not an object. Examples of this type of event nouns in Spanish are *accidente, batalla, cena, cacería, concierto, conferencia, curso*. Resnik (2010) classifies non-deverbal event nouns according to the four aspectual classes defined in Vendler (1967): *states, activities, accomplishments* and *achievements*, and aims to systematize formal tests and diagnoses associated with telicity, durativity and causation.

In this study, we give examples in English and Spanish in which this specific subclass of simple event nouns may pose translation problems associated to event information that is generally resolved by rescue strategies. We start by selecting a group of simple event nouns taken from the same semantic field: *clase, seminario, conferencia, ponencia*. Then, we check the Spanish examples using the proposed diagnostic tests to make sure that the nouns belong to the same aspectual class, and in so doing, we conclude that they can all be considered *activities*, i. e. [-telic], [+durative] and [+causative]. Next, we choose paragraphs in English with possible equivalent lexical items: *class, lesson, seminar, lecture*; finally, we provide translations into Spanish from the selected paragraphs, and an analysis of the decisions made in the process of translation to see whether they were related to the aspectual features introduced by the event noun.

We further analyze a corpus of 20 translations by students of Translation II from the School of Translation of the Instituto en Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (IESLV-JRF). The possibility of having several versions of the same text enables us to evaluate the strategies used to determine both quality and effectiveness. Typically, translators make use of rescue strategies to make explicit in Spanish what is

implicit in English, and to “recreate” the event and its participants by inserting verb elements. The problem is that a defective application of a strategy may impair overall translation quality.

Finally, based on our results, we can trial and error on the difficulties posed by this specific subclass of noun events, and additionally, attempt a solution by analyzing the grammatical behavior of this type of nouns, thus promoting a further understanding and knowledge of grammar theory by professional translators, and applying the latest scientific literature on the subject to hands-on translation problems.

» *Key words: event nouns-aspect-translation.*

› *Introducción*

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación UBACyT *Léxico y Gramática: una perspectiva teórico-aplicada y su extensión a otras áreas*. Uno de los objetivos del proyecto es vincular la teoría gramatical con las necesidades específicas de la traducción, por lo que se ha conformado un subgrupo que se ocupa de investigar temas relacionados con la interacción entre gramática y traducción.

En este sentido, las nociones de aspecto gramatical y aspecto léxico son un tema de gran interés tanto desde la perspectiva de la gramática contrastiva como desde el punto de vista de las dificultades gramaticales que surgen durante la traducción de un texto. Específicamente, el inglés y el español tienen sistemas gramaticales distintos para expresar los contrastes aspectuales, y la diferencia radica especialmente en la ausencia en la lengua inglesa de una marca gramatical de aspecto imperfectivo en la expresión del tiempo pasado, por lo que el traductor necesariamente debe tomar una decisión respecto a la interpretación de la forma verbal antes de traducirla al español.

En un trabajo anterior (Rodríguez Villegas *et al* 2012), se realizó un análisis del contraste entre el aspecto verbal perfectivo y el imperfectivo en inglés y español, basado en un corpus de textos traducidos, específicamente diseñado para esa investigación. Los resultados obtenidos preliminarmente mostraron que en la tarea de traducción se conjugan simultáneamente el aspecto gramatical y el aspecto léxico, así como otros elementos presentes en la oración (como determinantes, adjetivos y adverbios) para brindar una traducción fiel al sentido original.

El objetivo del presente trabajo es profundizar el estudio del aspecto en la línea de investigación trazada, pero concentrándonos no en el verbo sino en el sustantivo. Específicamente, analizaremos la posibilidad, propuesta en Resnik (2010), de analizar en los elementos de la clase nominal los rasgos aspectuales ya establecidos para los verbos, según la clásica clasificación de Vendler (1967).

Puntualmente, analizaremos ejemplos de traducción del inglés al español en los que aparecen nombres eventivos simples, bajo la hipótesis de que esta subclase específica de sustantivos puede presentar problemas de traducción asociados a la expresión de información eventiva, que suelen resolverse mediante estrategias de rescate o reposición de información. El objetivo final es evaluar si esta clasificación permite dar cuenta de los

procedimientos y de las operaciones que debe realizar el traductor para producir versiones adecuadas que respeten el sentido del original y los requerimientos formales de la lengua meta.

› *Los sustantivos eventivos*

En la *Gramática descriptiva de la lengua española (GDLE)*, se define a los “sustantivos eventivos” como “un tipo de sustantivos individuales (por tanto, contables) que no designan objetos físicos, sino acontecimientos o sucesos” (Bosque 1999: 51) y se brinda la siguiente serie para ejemplificar el concepto: *accidente, batalla, cena, cacería, concierto, conferencia, curso, eclipse, desfile, encuentro, función, llegada, muerte, nacimiento, partida, paseo, reunión, sesión, tempestad*. En este caso, el criterio para el agrupamiento se basa en el comportamiento sintáctico de los miembros de la clase, que resumimos a continuación:

1. Pueden ser sujetos de verbos como *tener lugar* y complementos directos de verbos como *presenciar*.
2. Se usan habitualmente con verbos como *empezar, comenzar, concluir*, dado que las entidades designadas poseen límites temporales.
3. Cuando se utilizan con el verbo *durar*, establecen los límites de un acontecimiento:
4. Cuando aparecen en el complemento preposicional de los adverbios *antes* y *después*, o con la preposición *tras*, se interpretan con la reposición del predicado verbal “tener lugar”. Por ejemplo, *después de la cena, antes de la conferencia*.
5. Pueden aparecer como complemento de la preposición *durante*.

Si bien es cierto que el grupo señalado comparte estas observaciones sobre su comportamiento sintáctico, en Resnik (2010), se establece una diferencia entre aquellos sustantivos que morfológicamente son derivados de bases verbales y aquellos que son sustantivos no derivados. Fundamentalmente, los nombres eventivos no deverbales se diferencian de las nominalizaciones por tener una estructura argumental más reducida y por no realizar obligatoriamente su único argumento (Resnik 2010: 166). Además, se propone un análisis a partir de la noción de aspecto léxico o *aktionsart*, inicialmente desarrollada para los verbos en Vendler (1967). En palabras de Resnik,

La eventividad no es una propiedad exclusiva de los verbos y de las nominalizaciones, sino que puede encontrarse en nombres que no tienen relación morfológica con raíces verbales. En el dominio nominal, la estructura eventiva, entendida como los rasgos formales asociados a lo que tradicionalmente se ha denominado aktionsart o aspecto léxico, es una propiedad exclusiva de los nombres que denotan eventos (Resnik 2010: 155).

En consecuencia, a partir de una serie de pruebas y diagnósticos para distinguir los parámetros de telicidad, duratividad y causación, se presenta una clasificación de los sustantivos eventivos no deverbales en *estados, actividades, logros y realizaciones*, tal como se muestra en la Tabla 1:

Eventivos	Telicidad	Duratividad	Causación
Actividades Ej.: fiesta, concierto, guerra, congreso, clase, conferencia, boda	-	+	+
Realizaciones Ej.: motín, huelga, boicot, lockout	+	+	+
Estados Ej.: pánico, caos, hambre, frío, silencio, ruido, crisis	-	+	-
Logros Ej.: accidente, huracán, incendio, desastre, catástrofe, terremoto	+	-	-

Tabla 1

› Metodología y corpus

El corpus de análisis está compuesto por dos grupos de ejemplos de distinta naturaleza. En primer lugar, se seleccionaron párrafos escritos en inglés que contuvieran sustantivos eventivos y se realizó la traducción al español. Del corpus obtenido en este trabajo, analizamos en detalle tres ejemplos. Cabe destacar que se optó por seleccionar aquellos ejemplos con sustantivos eventivos simples de un campo semántico compartido y de una misma clase aspectual (*actividades*). En segundo lugar, analizamos un corpus compuesto por 20 versiones de traducciones provistas por alumnos de la materia Traducción II, del Traductorado en Inglés del Instituto en Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (IESLV-JRF).

Para formular los ejemplos del primer grupo, partimos de la lista de eventivos simples provista en Resnik (2010) y elegimos un grupo de sustantivos semánticamente relacionados: *clase, seminario, conferencia, ponencia*. Luego, se aplicaron los diagnósticos propuestos por la autora para comprobar que los sustantivos compartían la misma clase aspectual. Los resultados permitieron clasificar a todos los sustantivos como *actividades*, dado que presentan los rasgos [-télico], [+durativos] y [+causativos].

Luego de buscar los equivalentes léxicos en inglés (*class, lesson, seminar, lecture*), se buscaron párrafos con esos ítems léxicos y se los tradujo al español, y se analizaron las operaciones realizadas para ver si algunas de las decisiones de traducción se encontraban relacionadas con las características aspectuales del evento introducido por el nominal.

En la Tabla 2, presentamos los distintos diagnósticos que permiten verificar las características aspectuales de los nombres eventivos simples seleccionados.

Diagnóstico	Sustantivos	Rasgo delimitado
-------------	-------------	------------------

Compatibilidad con modificador aspectual nominal durativo (<i>de</i> + sintagma cuantificador)	El/la {clase, seminario, conferencia, ponencia} de dos horas *un accidente de dos horas un estudio de dos horas/de 8 años	[+ durativo] [- durativo] [+ durativo]
Compatibilidad con modificadores puntuales (<i>de las 4.00/de 2010</i>)	El/la {clase, seminario, conferencia, ponencia} de las 4.00 (ingresivo) El accidente de las 4.00 (evento completo) el estudio de 2011 (evento completo)	[- télico] [+ télico] [+ télico]
Como cuantificador aspectual (<i>después de/varios días de/años de</i>)	varios días de {clase, seminario, conferencia, ponencia} *una hora de accidente varios años de estudio	[+ durativo] [- durativo] [+ durativo]
Como sujeto de verbos <i>ocurrir</i> y <i>producirse</i>	*Se produjo/ocurrió un/una { clase, seminario, conferencia, ponencia} Ocurrió un accidente Se produjo un estudio	[- télico] [+ télico] [+ télico]
Con predicados con <i>estar en</i> y <i>entrar en</i>	estar en clase/sesión ¹ ?? estar en seminario, conferencia, ponencia estar en un curso, seminario, conferencia, ponencia, discurso entrar en guerra *entrar en accidente *entrar en estudio	[- télico] [+ télico] [+ télico]
Como complemento de <i>haber</i> (SN desnudo o con determinante)	Hay {clase, seminario, conferencia, ponencia} Hay un/una { clase, seminario, conferencia, ponencia} *Hay accidente / Hay un accidente *Hay estudio / Hay un estudio	[- télico] [+ télico] [+ télico]
Tipo de construcción con verbo liviano (<i>dar</i> + actividades y estados)	dar clase/dar una clase dar un seminario/conferencia/ponencia *dar un estudio, *dar un accidente	[- télico] [- télico] [+ télico]
Compatibilidad con predicados de intención	Armar un/una { clase, seminario, conferencia/ponencia} *Planear un accidente Planear un estudio	[+ causativo] [- causativo] [+ causativo]
Compatibilidad con verbo <i>ocurrir/suced</i>	*Ocurrió un/una {clase, seminario, conferencia, ponencia} Ocurrió un accidente *Ocurrió un estudio	[+ causativo] [- causativo] [+ causativo]

Tabla 2

Sobre la base de los diagnósticos presentados, podemos concluir que los

sustantivos eventivos simples *clase, seminario, conferencia y ponencia* denotan *actividades*, puesto que presentan los rasgos [-télico], [+durativo] y [+causativo]. Para demostrar el contraste, los mismos diagnósticos se aplicaron a *accidente*, que también es un sustantivo eventivo simple pero pertenece a la clase aspectual de los *logros*, dado que presenta los rasgos [+télico], [-durativo] y [-causativo].

Finalmente, hemos incluido, a partir de las pruebas realizadas al sustantivo estudio, que se comporta como una *realización*, por lo que reúne los rasgos [+télico], [+durativos] y [+causativos].

› *Análisis de ejemplos*

El primer fragmento analizado, presentado en la Tabla 3, contiene los sustantivos eventivos *class* y *lecture*.

Original	Traducción
<p>Cognitively, the primary task for students during class is to process the information being presented during the lecture and "learn" the material. Learning requires a combination of overlapping activities such as listening, viewing, formulating and answering questions, and note taking. Depending on the subject matter being covered and the clarity of the lecture, learning new material can involve a substantial cognitive processing effort.</p> <p>The course was taught in a traditional lecture style, met twice a week for 75 minutes over a 15 week semester, and was taught by two experienced educators.</p>	<p>Cognitivamente, la principal tarea que los estudiantes deben realizar en clase es procesar la información presentada durante la exposición y "aprender" el material. El aprendizaje exige combinar funciones que se superponen, tales como escuchar, ver, formular y responder preguntas y tomar notas. Según el tema y la claridad de la exposición, el nuevo material puede implicar un significativo esfuerzo cognitivo de procesamiento.</p> <p>El curso tenía el formato expositivo tradicional: dos encuentros semanales, de 75 minutos cada uno durante 15 semanas, impartidos por dos educadores experimentados.</p>

Tabla 3

En la traducción provista, se pueden analizar un buen número de decisiones de traducción que pueden explicarse y explicitarse teniendo en cuenta la eventividad de los sustantivos en cuestión.

Nos centraremos, en primer lugar, en la traducción de (1), cuyo equivalente en español se presenta en (2)

(1) *the primary task for students during class is to process the information being presented during the lecture*

(2) *la principal tarea que los estudiantes deben realizar en clase es procesar la información presentada durante la exposición*

Resulta interesante notar que, en este caso, *class* aparece como un sintagma

nominal (SN) desnudo y lo mismo sucede en la versión traducida. Al respecto, Resnik (2010: 189) señala que hay nombres eventivos ambiguos, es decir que pueden tener interpretación télica o atélica, la que a su vez se asocia con la aparición del SN con un sintagma de determinante (SD) indefinido o con la ausencia de SD (o SN desnudo). En este ejemplo, el inglés y el español coinciden en el uso de determinantes y resulta preferible, por lo tanto, la traducción sin determinante, para mantener la lectura atélica del evento *clase*. Sin embargo, cabría preguntarnos por qué en el mismo ejemplo aparece también el sustantivo eventivo *lecture*, pero acompañado de un SD definido y, más importante aún, por qué resultaría agramatical tanto la eliminación del artículo como la utilización de un SD indefinido.

La respuesta, como suele decirse en las clases de traducción, está siempre en el texto y es que *lecture*, en este contexto particular, debe ser interpretado como una parte del evento *class*, en línea con la posibilidad postulada desde Pustejovsky (2005) en adelante de plantear subeventos en los eventos. En este caso, no solo se trata de un subevento télico, que dispara la necesidad de agregar un SD (definido), sino que además hace referencia a un momento puntual de la clase, cuando el docente expone el tema de la clase, y justamente la naturaleza del subevento en este contexto es lo que lleva a la opción léxica *exposición*.

Un contraste interesante entre el inglés y el español puede apreciarse en los complementos aceptados por la preposición *during/durante*. En inglés, puede ir seguido de eventos delimitados o no delimitados (*during class, during the lecture*), pero no sucede lo mismo en español, donde solo acepta eventos delimitados (**durante clase/durante la clase*), por lo que en la utilización de *class* como evento no delimitado la versión en español requiere el uso de la preposición *en*.

En relación con la relación evento/subevento, resulta pertinente observar el ejemplo (3), cuya traducción se ofrece en (4):

(3) *Depending on the subject matter being covered and the clarity of the lecture*

(4) *Según el tema y la claridad de la exposición*

Si bien en otros contextos *lecture* puede traducirse como *clase*, en este texto conviene continuar con la relación evento-subevento delimitada anteriormente. Incluso, si se quisiera optar por *clase*, sería necesario reponer la diferencia entre *clase* como evento general, con distintos participantes instanciados en distintos papeles temáticos y *clase* como el subevento en el que el docente expone, asumiéndose como Agente del evento. Esta diferencia podría incluirse si se agrega algún modificador a *clase* que haga evidente su causalidad: *clase dada, clase impartida*. De hecho, la clase en sí no es clara, quien es claro en el docente al dar la clase. Se debe emplear, entonces, una forma que refleje la causación del evento, y es decididamente esa naturaleza la que está presente en *exposición*.

Por el mismo motivo, en la traducción de (5), presentada en (6), para retomar la idea de causación recurrimos al adjetivo *expositivo*, aunque también podrían admitirse otras traducciones, a saber: *formato de clase*, una estructura prepositiva con un SN desnudo como recurso para los casos en que el sustantivo no admite derivación; o bien *formato "clase"*, en donde las comillas cumplen una función metalingüística y significan "a

la manera de” o “en este estilo”.

(5) *The course was taught in a traditional lecture style*

(6) *El curso tenía el formato expositivo tradicional*

En la Tabla 4, presentamos el segundo fragmento analizado, que contiene varias instancias de aparición del sustantivo *lesson*.

Original	Traducción
Every lesson is different. We need to consider what we and our students did during the lesson , and analyze what was more and less effective so that we can adjust our approach in the future. We need to ask ourselves: 'Would I teach the lesson in the same way on a different occasion?'	Cada clase es diferente. Debemos considerar cómo ha sido nuestro desempeño y el de los estudiantes durante la clase y analizar la eficacia de las técnicas empleadas para poder modificar las estrategias. Necesitamos preguntarnos: “en diferentes circunstancias, ¿ daría la clase de la misma manera?”

Tabla 4

En este ejemplo, el sustantivo *clase* aparece en primer lugar como un SN cuantificado y luego dentro de un SD definido. El sentido de la expresión *every* en el ejemplo (7) habilita otras traducciones posibles e igualmente correctas en español, como las provistas en (8.a-d), pero dado el valor universal y existencial de la oración en inglés, queda excluida la posibilidad de utilizar solo el determinante, tanto el definido como el indefinido, como se ve en los ejemplos (8e) y (8f):

(7) *Every lesson is different.*

(8) a. *Toda clase es diferente.*

b. *Todas las clases son distintas.*

c. *No hay una clase igual a otra.*

d. *No hay dos clases iguales.*

e. **La clase es diferente.*

f. **Una clase es diferente.*

En cambio, en las dos instancias siguientes de *lesson*, se utiliza tanto en inglés como en español el artículo determinado, no para señalar una clase en particular, aunque inespecífica, ya que puede ser cualquiera de las del conjunto establecido en *toda clase*:

(9) *We need to consider what we and our students did during the lesson.*

(10) *Debemos considerar cómo ha sido nuestro desempeño y el de los estudiantes durante la clase.*

(11) *Would I teach the lesson in the same way on a different occasion?*

(12) *En diferentes circunstancias, ¿daría la clase de la misma manera?*

De manera similar a lo señalado en el ejemplo (1) sobre el uso de *during*, *durante* y *en*, en el caso de (9), es necesario utilizar en español la estructura que presente el evento como delimitado (*durante la clase*, *en la clase*), por lo que se desaconsejaría utilizar la versión *en clase*, dado que favorece la lectura de evento no delimitado. A su vez, en el

ejemplo (11), se pone de manifiesto lo que se señala en Resnik (2010: 190-191) sobre las construcciones de verbo liviano (CVL) con el verbo *dar* y un sustantivo eventivo y el uso de los determinantes, en línea con lo apuntado anteriormente para los casos de ambigüedad entre la lectura télica y atélica de un sustantivo eventivo. En el caso de las CVL, se sostiene que “los nombres inequívocamente de masa/atélicos aparecen siempre sin determinante en la CVL, mientras que los nombres contables/télicos aparecen como complemento de un SD definido o indefinido. Los nombres como *clase* o *guerra* tienen dos variantes, por lo que podrán aparecer en ambos contextos, con y sin determinación” (Resnik 2010: 190). En la versión de (11) ofrecida en (12), resulta adecuado utilizar el SD definido, dado que la ausencia de determinante motivaría la interpretación de *dar clase* como una forma compuesta de enseñar, y esa no es la interpretación correcta en este contexto, donde se refiere específicamente a la ejecución de una actividad. En la Tabla 5, presentamos el último caso del primer grupo de ejemplos y aquí el sustantivo eventivo analizado es *seminar*.

<p>Ruukki’s energy seminar opened new perspectives on energy-efficient construction Ruukki’s seminar also examined energy efficiency from the premises and management aspect, as well as through Ruukki’s own product innovations.</p>	<p>El seminario de energía de Ruukki abrió nuevas perspectivas en la construcción con un uso eficiente de la energía. En el seminario, también se evaluó la eficiencia energética desde el punto de vista comercial y de gestión, así como desde la perspectiva de la innovación de su producto.</p>
--	--

Tabla 5

En este fragmento, resulta interesante comparar los ejemplos (13) y (15) y sus correspondientes traducciones al español, presentadas en (14) y (16):

- (13) *Ruukki’s energy seminar opened new perspectives*
- (14) *El seminario de energía de Ruukki abrió nuevas perspectivas*
- (15) *Ruukki’s seminar also examined energy efficiency*
- (16) *En el seminario, también se evaluó la eficiencia energética*

Puede observarse que en ambas instancias, en inglés se utiliza la expresión de genitivo *Ruukki* para referirse a la empresa que organiza el seminario y, en ambos casos, el SN eventivo funciona como sujeto sintáctico de los verbos *opened* y *examined*. En español, la expresión de genitivo suele traducirse por un sintagma preposicional (SP), encabezado por *de*, con el complemento preposicional ocupado con la referencia al poseedor. En casos en los que la referencia ya ha sido mencionada, se utiliza el posesivo para evitar la repetición de la expresión nominal (repetición que, como vemos en el fragmento, no suele omitirse en inglés) o incluso, como en (16), se puede eliminar la referencia si el contexto es lo suficientemente claro.

De la comparación entre las traducciones de (13) y (15), surge un contraste interesante respecto del comportamiento sintáctico del nombre eventivo en inglés y en español. En el primer caso, el SN con expresión genitiva aparece en ambas lenguas como sujeto sintáctico de un verbo con interpretación transitiva pero que admite un evento

como sujeto sintáctico. En cambio, en el segundo caso, en la versión en español el evento no puede ser el sujeto sintáctico del verbo *evaluó*, de naturaleza fuertemente agentiva. Por lo tanto, el caso posesivo del inglés, en este ejemplo, desaparece en español y para no explicitar un sujeto agentivo se opta por la versión intransitiva de *evaluó* con la adición del clítico *se*. Existen otras posibilidades de traducción que implican una mayor reposición de información, manteniendo la estructura de genitivo *seminario de Ruukki* pero combinándola con verbos no agentivos, como se ejemplifica en (17).

(17) *Uno de los temas centrales del seminario de Ruukki fue la eficiencia energética.*

Finalmente, presentamos en (18) una oración extensa, con el sustantivo eventivo *study*, que fue traducida dentro de un ejercicio de traducción mayor por 20 alumnos de la asignatura Traducción II de la carrera de Traductorado en Inglés del IESLV-JRF. Para organizar la información presente en la oración, marcamos en corchetes los datos ofrecidos por los constituyentes oracionales.

(18) *An [eight-year DURACIÓN] study [of 70 baby-mother pairs TEMA] [at the University of Tennessee LOCATIVO/VALOR AGENTIVO], [published in 2002 ADJUNTO], [PREDICACIÓN confirmed that food preferences are established early].*

En base a un total de 20 traducciones, notamos un alto rendimiento de los traductores dado que solo el 15% presenta errores de sentido, que son aquellos que descalifican a la versión como una traducción posible. El 45% presenta errores de menor gravedad (puntuación, opción léxica, opción estructural) y el 40% restante presenta versiones adecuadas. En (19) y (20), presentamos una de las versiones adecuadas, y ordenamos la información oracional de manera similar a (18), para facilitar la comparación entre las versiones y notar que, en la versión adecuada, puede cambiar el orden de los elementos y sumarse material léxico, pero está presente la misma información que la dada en el texto original.

(19) *[LOCATIVO/VALOR AGENTIVO En la Universidad de Tennessee] se estudió [DURACIÓN durante ocho años] [TEMA a 70 bebés y a sus madres], y el estudio, [ADJUNTO publicado en 2002], [PREDICACIÓN confirmó que las preferencias se fijan a edades muy tempranas].*

(20) *Un estudio [ADJUNTO publicado en 2002], [realizado [LOCATIVO/VALOR AGENTIVO en la Universidad de Tennessee] [DURACIÓN durante 8 años] [TEMA con 70 pares de madre-hijo]], [PREDICACIÓN confirmó que las preferencias alimenticias se establecen a edades tempranas].*

En cambio, (21) presenta un ejemplo de una versión con error de sentido y problemas estructurales:

(21) *Ocho años atrás (error de sentido), en la Universidad de Tennessee se realizó un estudio que fue publicado en 2002, el cual confirmó que las preferencias alimentarias se establecen tempranamente (opción estructural).*

Generalmente, se diría que la dificultad de (18) reside en la extensión del SN

antepuesto al verbo. Si realizamos un análisis más detallado notaremos que esa extensión está habilitada por la naturaleza eventiva del núcleo nominal, que hace que *study* pueda ser modificado por un tema, una expresión temporal de duración, un adjunto y un locativo con cierto valor agentivo. En consecuencia, el grado de corrección de la versión ofrecida en español se relaciona con la capacidad de reorganizar estos elementos informativos en la nueva oración y con la destreza de emplear estrategias de reposición de la información.

En español, a diferencia del inglés, los modificadores del evento necesitan un mayor anclaje con el evento, o un nivel más elevado de explicitación. Por ejemplo, en inglés basta con poner una expresión temporal como modificador antepuesto de un núcleo nominal para establecer la relación entre ambos elementos. El español cuenta con las ventajas de esta modificación por anteposición sólo en contados casos; en general, los modificadores van pospuesto al nombre, lo que a su vez obliga a emplear un mayor grado de explicitación entre los dos elementos. De allí que *eight-year study* pueda ser tanto *se estudió durante ocho años* como *un estudio realizado durante ocho años*. Esta situación también aparece con modificadores postnominales, como *study of 70 baby-mother pairs*, que se resuelve en español o con la referencia al evento como un verbo y su objeto directo (*se estudió a 70 bebés y a sus madres*) o como un sustantivo eventivo y un participio que realiza la presencia de un evento (*un estudio realizado con 70 pares de madre-hijo*).

› Conclusiones

En este trabajo, hemos explorado la expresión del aspecto en el dominio nominal. De acuerdo con la bibliografía consultada, resulta posible aplicar la clásica clasificación de clases aspectuales de predicados en el campo de los sustantivos eventivos. Y, en base al análisis de ejemplos aportado, se puede asociar algunas características gramaticales de los nominales eventivos con ciertos problemas u observaciones que emergen de la traducción del inglés al español.

Cuando se traduce del inglés al español, suele decirse que aumenta el “caudal de palabras”; generalmente, el traductor sabe que el inglés es más conciso que el español, por lo que para mantener la precisión del inglés, recurre a más palabras en español. En este trabajo, intentamos especificar los motivos que subyacen a este fenómeno. A su vez, la noción de “sustantivo eventivo”, en tanto elemento nominal que posee intrínsecamente características aspectuales similares a las de los verbos, permite entender y explicar las estrategias de traducción necesarias para obtener versiones equivalentes y correctas. Por lo general, estas estrategias se basan en la reposición de información implícita en inglés y en la necesidad de “recrear” el evento y sus participantes incorporando elementos verbales.

Referencias bibliográficas

- Bosque, I. (1999) "Sustantivos eventivos". En: Bosque, I. & V. Demonte (eds.) (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa, tomo1, capítulo 1. §1.5.2.4, 51-53.
- Pustejovsky, J. (1995) *The Generative Lexicon*. Cambridge, Mass.: MITPress.
- Resnik, G. (2010) *Los nombres eventivos no deverbales en español*. Tesis de Doctorado, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
- Rodríguez Villegas, I. *et al* (2012), "El aspecto perfectivo/imperfectivo: aportes de la gramática para la traducción inglés-español". Actas del V Congreso Internacional de Letras, Transformaciones culturales, debates de la teoría, la crítica y la lingüística (en prensa).
- Vendler, Z. (1957). "Verbs and Times". *The Philosophical Review*, Vol. 66, N°2.(Apr., 1957), pp. 143-160.

Coda /R/ entre duas metrópoles

Mariane Esteves Bieler Da Silva, Departamento de Linguística – Universidade de São Paulo / maribieler@gmail.com

› *Resumo*

No Brasil, há poucos estudos sociolinguísticos sobre comunidades de fala em regiões de fronteiras estaduais. Neste trabalho, apresentar-se-á um estudo da produção variável de /R/ em coda silábica em Itanhandu – pequena cidade no sul de Minas Gerais que se encontra na divisa com os estados de São Paulo e Rio de Janeiro. Itanhandu é “complexa” do ponto de vista de suas fronteiras e de suas relações identitárias com outros “lugares” (no sentido sociolinguístico do termo; Cf. Johnstone, 2004).

A partir de 18 entrevistas sociolinguísticas, estratificadas por sexo/gênero do informante, faixa etária do informante e graus de identificação do informante com a cidade, este trabalho analisa correlações entre a pronúncia variável de /-r/ (como retroflexa, tepe ou aspirada) em Itanhandu e a identidade sociolinguística dos habitantes da cidade (Mendoza-Denton, 2002).

A estratégia de amostragem utilizada para a coleta dos dados foi mista: a pesquisadora não só se pôs em contato com o arranjo cultural e social da comunidade linguística investigada (já que a amostra foi coletada “in situ”), mas também utilizou o método conhecido como “redes sociais” (Milroy, 1980).

Em Itanhandu, a investigação se desenvolveu de modo semelhante ao estudo de Labov (1972) em Martha’s Vineyard em relação à pronúncia variável dos ditongos /aj/ e /aw/. Um grupo de fatores (variável independente) considerado na análise das entrevistas foi “graus de identificação do informante com a cidade”, que teve como objetivo compreender a relação identitária entre os itanhanduenses entrevistados e a cidade sob investigação.

Considerada uma marca de identidade regional (Mendes e Oushiro, 2012; 2013 [2011]; Brandão, 2007) o /R/ em coda se destacou como variável a ser estudada na comunidade de fala de Itanhandu, já que pode permitir um trabalho de descrição e explicação das relações entre os usos linguísticos e os significados sociais (Eckert, 2008).

O pacote estatístico utilizado na análise quantitativa dos dados foi GoldVarb X (Robinson, Lawrence, Tagliamonte, 2001) – que permite verificar correlações entre certo grupo de fatores e o uso das variantes da variável em foco.

Em relação às variáveis independentes, foram considerados 12 grupos de fatores como possivelmente correlacionados à variação estudada. Quatro, dos

cinco grupos de fatores selecionados como estatisticamente significativos para a variação, são de natureza social. Apesar de se tratar de uma análise preliminar, estes resultados parecem indicar que a produção de /-r/ como aspirado e tepe é favorecida, em geral, entre os homens, os que desejam sair de Itanhandu e os que possuem familiares vivendo fora da cidade.

A produção de /R/ em coda como tepe ou aspirado ocorre com pouca frequência em Itanhandu. Entretanto, esta frequência mostra-se significativa na medida em que se considera qualitativamente o contexto de fala itanhanduense, ou seja, produzir um /-r/ que não o retroflexo em Itanhandu para significar um distanciamento do seja entendido como “prototipicamente itanhanduense”.

» *Palavras-chave: Itanhandu-Identidade-Coda /-r/*

› **Abstract**

In Brazil, sociolinguistic studies about speech communities in state border regions are uncommon. This paper presents a preliminary study of the variable pronunciation of coda /-r/ in Itanhandu, which is a small town located in the south of Minas Gerais, near the boundary between three states: Minas Gerais, São Paulo and Rio de Janeiro. Itanhandu is complex from the point of view of its boundaries and its identity relationships with other “places” (in its sociolinguistic meaning; Cf. Johnstone 2004).

This paper analyzes the relationship between the pronunciation of the /-r/ in Itanhandu and the sociolinguistic identity of the town’s inhabitants (Mendoza-Denton, 2002) based on 18 sociolinguistic interviews classified according to the informant gender, his or her age, and degree of the informant’s identification with the city.

The sampling strategy adopted towards the data collection was mixed: not only did the researcher have contact with the cultural context and the social arrangement of the speaking community (since the samples were collected “in situ”), but also used the method known as “social network” (Milroy, 1980).

This research in Itanhandu flows in a similar direction of Labov’s work (1972) in Martha’s Vineyard as regards the variable pronunciation of the diphthongs /aj/ e /aw/. One of the group of factors (independent variable) considered in the interviews analysis was “levels of identification of the informant with the town”, which intended to notice the identity relationship of the interviewed informants with their town. Considered a regional identity mark (Mendes e Oushiro, 2011, 2012; Brandão, 2007), the /-r/ in syllabic coda was highlighted as a possible variable to be studied in Itanhandu “community” – since it

allows a work of description and explanation of the relationships between linguistic uses and social meanings/intentions (Eckert, 2008).

The statistic program used in the quantitative analyses of the data was Goldvarb X (Robinson, Lawrence, Tagliamonte, 2001) – able to verify the correlation between a certain group of factors and the linguistic variable considered. Twelve group of factors were considered in relation to independent variables. Five of the group of factors selected as statistically meaningful are of a social nature. Although it is a preliminary analysis, these results seem to indicate that the typical pronunciation of “other places” is favored, in general, among men, among the ones who want to leave Itanhandu and among those whose relatives live out of town. The production of /-r/ in coda not retroflex does not happen often in Itanhandu. However, this frequency can be meaningful when regarded qualitatively in the speech context of Itanhandu. In other words, to produce a sound of /-r/ not retroflex in Itanhandu seem to be a characteristic of people who are either from an other the town or who do not want to look to be from it.

» **Keywords:** *Itanhandu-identity-coda /-r/*

» **Introdução**

No Brasil, são raros os estudos sociolinguísticos sobre comunidades de fala em regiões de divisa de estados, seja pela complexidade das relações sociais e identitárias que se estabelecem nessas zonas limítrofes, seja pela dificuldade em determinar limites para as diferenças linguísticas dentro de um mesmo estado, região ou cidade.

Nesse trabalho, apresenta-se um estudo preliminar da fala de Itanhandu – pequena cidade localizada no sul de Minas Gerais, na divisa com os estados de Rio de Janeiro e São Paulo – “complexa” do ponto de vista de suas fronteiras e de suas relações identitárias com outros “lugares” (no sentido sociolinguístico do termo; Cf. Johnstone, 2004).

O interesse por essa cidade está no fato de que ela se localiza na divisa de três estados brasileiros – Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo – e sua posição geográfica favorece movimentos migratórios. Itanhandu está localizada no estado de Minas Gerais, mas é com os estados do Rio de Janeiro e de São Paulo que os itanhanduenses revelam se identificar mais do ponto de vista social.

Através da construção do *corpus* da comunidade mineira de Itanhandu, composto de 18 entrevistas sociolinguísticas, e de sua análise, objetiva-se estudar as relações entre os usos linguísticos produzidos em tal comunidade de fala e a identidade sociolinguística dos habitantes da cidade (Mendoza-Denton, 2002).

› *Corpus e metodologia*

Bieler (2012) gravou e transcreveu 18 entrevistas sociolinguísticas com base em três critérios sociais: (i) o sexo/gênero do sujeito informante, sua faixa etária e graus de identificação dos informantes com a cidade.

A estratégia de amostragem utilizada para a coleta dos dados foi mista: a pesquisadora não só se pôs em contato com o contexto cultural e o arranjo social da comunidade de fala sob investigação (já que a amostra foi coletada “in situ”), mas também se utilizou do método conhecido como “redes sociais” (Milroy, 1980), ou seja, chegou a informantes através de “amigos de amigos”.

Desde Labov (1972), com seu estudo da pronúncia variável dos ditongos /aj/ e /aw/ em Martha’s Vineyard, raramente foram desenvolvidos, no Brasil, estudos em que se observasse a correlação entre usos linguísticos e avaliações acerca da identificação social numa comunidade. Labov explicou a variação na pronúncia daqueles ditongos (semelhante à pronúncia inglesa e diferente da pronúncia padrão norte-americana) com base no interesse, por parte dos informantes contactados na ilha, de identificar-se como morador da ilha “de facto”, por oposição àqueles que a visitavam apenas para veraneio.

Em Itanhandu, a pesquisa desenvolve-se numa direção semelhante. A construção da amostra itanhanduense foi feita com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista (Labov, 2006; 1972; 1999; 2001; 2010) atentando-se para as relações possíveis entre os usos linguísticos verificados nessa comunidade de fala e a afiliação social de seus membros.

› *Resultados*

Análise qualitativa inicial

Em Itanhandu, há claras diferenciações sociais baseadas no modo como as pessoas se relacionam com o “lugar” (em sentido sociolinguístico; Johnstone, 2004). Os itanhanduenses declaram-se participantes de um dos dois grupos sociais que divide opiniões no município: aquele que é formado por pessoas que desejam se mudar de Itanhandu e aquele é que composto por pessoas que não desejam se mudar da cidade.

Análise quantitativa – as pronúncias de /-r/ em coda silábica

Considerado uma marca de identidade regional (Mendes & Oushiro, 2012; 2013 [2011]; Callou, D. M. I.; Moraes, J.; Leite, Y., 1996; 1998; Brandão, 2007), o /-r/ em coda silábica destacou-se como variável a ser estudada na “comunidade” de

Itanhandu – na medida em que pode permitir um trabalho de descrição e explicação das relações entre usos linguísticos e significados/intenções sociais.

Nas primeiras análises dessa variável em Itanhandu, a partir de uma amostra de 18 informantes, Bieler (2012) incluiu 12 grupos de fatores (ou variáveis independentes): (1) Informante; (2) Sexo/Gênero; (3) Faixa etária; (4) Grau de identificação do informante com a cidade; (5) Presença ou não de parentes que moram fora de Itanhandu (considerados apenas pais e irmãos); (6) Escolaridade do informante; (7) Contexto fônico precedente; (8) Contexto fônico seguinte; (9) Posição da sílaba com /-r/ em relação à tônica; (10) Classe morfológica da palavra com /-r/; (11) Posição do /-r/ na palavra (meio ou final); (12) Frequência da palavra. O pacote estatístico utilizado na análise quantitativa dos dados foi o Goldvarb X (Robinson; Lawrence; Tagliamonte, 2001) – capaz de verificar a correlação entre determinado grupo de fatores e a variável linguística em foco.

No que diz respeito à variável dependente, aspirados e tepes foram amalgamados e analisados em relação às ocorrências de retroflexo - já que a versão mais recente do Goldvarb não analisa variáveis ternárias. Além disso, nessa primeira análise, amalgamar essas duas pronúncias e contrapô-las, em conjunto, à retroflexa, permite começar a entender em que contextos elas tendem a ocorrer.

Tabela 1: /-r/ tepe e aspirado em Itanhandu

Grupos de Fatores		Tepes +aspirados/total	Tepes +aspirados%	Peso	Range
Sexo	homens	34/2244	2	.88	80
	mulheres	320/2644	12	.08	
Faixa Etária	1	13/1759	1	.31	87
	2	12/1482	1	.08	
	3	329/1647	20	.95	
Identificação do informante com a cidade	I	27/1615	2	.10	78
	N	32/1653	2	.55	
	S	295/1620	18	.88	
Parentes fora de Itanhandu?	sim	335/3196	10	.76	66
	não	19/1692	1	.10	
Posição em relação à sílabas tônica	antes da tônica	170/2553	7	.44	13
	na tônica	183/2332	8	.57	

Input: 0,002

Significância: 0,007

Cinco dos grupos de fatores selecionados como estatisticamente significativos, de acordo com a tabela acima, são de natureza social. Apesar de se tratar de análise preliminar, esses resultados parecem indicar que as pronúncias típicas de “outros lugares” são favorecidas, no geral, entre os homens, entre os que querem sair de Itanhandu e entre aqueles que possuem familiares vivendo fora da cidade.

› *Conclusão*

Análises iniciais do (-r) em coda na cidade apontam para uma correlação entre a identificação do informante com a cidade e a produção desse (-r) como tepe ou aspirado. Dessa forma, a identidade do informante com relação a sua cidade correlaciona-se à produção de erre retroflexo ou erres de outra natureza (tepes e aspirados).

A produção de (-r) em coda não retroflexo acontece com pouca frequência em Itanhandu. Entretanto, essa frequência pode tornar-se significativa quando considerada qualitativamente dentro do contexto de fala itanhanduense, ou seja, produzir um erre que não o retroflexo em Itanhandu parece ser marca característica de quem não é da cidade.

Referências

- Bieler, M. E. (2011) *Um estudo sociolinguístico de Itanhandu*. Relatório final do primeiro ano de Iniciação Científica entregue ao CNPq em Agosto de 2011. São Paulo.
- Bieler, M. E. (2012) *Um estudo sociolinguístico de Itanhandu*. Relatório final de Iniciação Científica entregue à reitoria da Universidade de São Paulo em Agosto de 2012. São Paulo.
- Brandão, S. F. (2007) Nas trilhas do –R retroflexo. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, n.10(2), p.265–283.
- Callou, D. M. I. (1987) *Variação e distribuição da vibrante na fala urbana culta do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: PROED-UFRJ.
- Callou, D. M. I.; Moraes, J.; Leite, Y. (1996) Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: Koch, I. (org.). *Gramática do português falado*. Campinas: UNICAMP, v. 6. p. 465–493.
- Callou, D. M. I.; Moraes, J.; Leite, Y. (1998) Apagamento do R final no Dialeto Carioca: um estudo em tempo aparente e tempo real. *DELTA 14*. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010244501998000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15/08/2012.
- Eckert, P. (2008) Variation and indexical field. In: *Journal of sociolinguistics*. 12. 453-476.
- Johnstone, B. (2004) Place, Globalization, and Linguistic Variation. In Fought, C. (ed.) *Sociolinguistic Variation: Critical Reflections*. New York: Oxford University Press: 65-83.
- Labov, W. (1972) The Social Motivation of a Sound Change. In: *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1994). *Principles of linguistic change: Internal factors*, v.1. Oxford: Blackwell.
- Labov, W. (2001) *Principles of linguistic change: Social factors*, v. 2. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Labov, W. (2006) *The Social Stratification of English in New York City*. São Paulo/Cambridge: Cambridge University Press. Second Edition.
- Labov, W. (2010) *Principles of linguistic change: Cognitive and cultural factors*, v. 3. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Mendes, R.B. & Oushiro, L. (2012) Percepções sociolinguísticas sobre as variantes tepe e retroflexa na cidade de São Paulo. In: Hora, D.; D.; Negrão, E.V. (orgs.) *Estudos da Linguagem: Casamento entre temas e perspectivas*. João Pessoa: Ideia. p. 262–281.

- Oushiro, L & Mendes, R. B. 2013 [2011] A pronúncia de (-R) em coda silábica no português paulistano. *Revista do GEL*, São Paulo, v.8, n.2, p.66-95.
- Mendoza-Denton, N. (2002) Language and Identity. In.: Chambers, J. K., Trudgill, P. & Schilling-Estes, N. *The Handbook of Language, Variation and Change*. Malden / Oxford / Carlton; Blackweel.
- Milroy, L. (1980) *Language and Social Networks*. Oxford: Basil Blackwell.
- Robinson, J.; Lawrence, H.; Tagliamonte, S. GoldVarb (2001). *A multivariate analysis application for Windows*. Disponível em <<http://privatewww.essex.ac.uk/~patrickp/lg654/GoldVarb2001forPCmanual.htm>>. Acesso em 15/08/2012.

Flujo informacional e vozes verbais em textos de divulgação científica no espanhol e no português: abordagem pragmática e funcional

Cristiane Coelho Araujo da Silva, Universidade Federal Fluminense, Brasil / criscoelho@globo.com

Vanda Maria Cardoso de Menezes, Universidade Federal Fluminense, Brasil / vcenezes@terra.com.br

› *Resumen*

Las dificultades e inadecuaciones en el uso de las voces verbales (VV) en la producción escrita de hispanohablantes aprendices del portugués parecen justificarse por la hipótesis equivocada de equivalencia total de las formas en portugués y en español. Sin embargo, el análisis de las VV en uso revela una distribución irregular en las dos lenguas. Esta ponencia presenta datos y análisis de un estudio contrastivo sobre el uso de las VV en textos de divulgación científica en portugués y en español, teniendo en cuenta el flujo de la información. En los textos analizados, los diferentes usos de las voces verbales en español permiten la anteposición del objeto al verbo, mientras que, en portugués, la tematización del objeto se realiza preferencialmente a través de la voz pasiva analítica. De acuerdo con nuestro análisis, hay una relación directa entre el uso de las voces verbales y el flujo de la información en los textos. Observamos que la diferente distribución de las VV en portugués y en español puede ser parcialmente influenciada por las posibilidades de tematización del objeto en las oraciones (a través de la ATR – articulación Tema – Rema) y en los textos (a través de la derivación temática) en las dos lenguas. El estudio del uso de las VV a partir de la articulación tema-remática puede contribuir para el abordaje del tópico en la enseñanza del portugués para hablantes de español, contexto en que la dimensión estructural y parafrástica de interpretación de las VV no es suficiente para explicar el uso.

» *Palabras clave:* voces verbales-flujo de información-portugués y español

› *Abstract*

The difficulties and inadequacies in the use of verbal voices (VV) in the writing of Spanish Speakers who are learning Portuguese seem to be justified by the mistaken hypothesis of total equivalence between the verbal forms in

Portuguese and Spanish. However, the analysis of verbal voices in use shows an irregular distribution between the two languages. This presentation shows data and analysis of a contrastive study on the use of verbal voices in scientific publications in Portuguese and in Spanish, taking into consideration the texts informational flow. The different uses of verbal voices in Spanish allow the use of the object before the verb, whereas in Portuguese the topicalization of the object preferably happens through the use of the analytical passive voice. According to our analysis there's a direct relation between the use of the verbal voices and the informational flow in the texts. We can observe that the different distribution of the verbal voices in Portuguese as well as in Spanish can be partially influenced by the possibilities of topicalization of the object in the sentences (through the ATR – articulation of Tema-Rema) and in the texts (through the derivation of the theme) in both languages. Thus, the study of the use of verbal voices through the articulation of Tema-Rema can contribute to the approach of the topic in the teaching of Portuguese to Spanish speakers, context in which the structural and parafrástica dimension of interpretation of verbal voices is not enough to explain the use.

» **Keywords:** *verbal voices-informational flow-Portuguese and Spanish.*

» **Introdução**

Os estudos contrastivos entre língua materna e língua alvo têm sido reconhecidos como ferramenta importante, principalmente porque, a partir deles, é possível desenvolver descrições comparativas de textos autênticos nas duas línguas, que permitem subsidiar e aprimorar a prática pedagógica. No ensino de EFP (espanhol para falantes de português) e de PFE (português para falantes de espanhol) diversas pesquisas comparativas, com base no uso, têm contribuído de maneira relevante para um conhecimento mais aprofundado das áreas de convergência e divergência entre as duas línguas.

Em nossa prática docente nos contextos de ensino de EFP e PFE, temos identificado que a produção escrita dos aprendizes evidencia dificuldades quanto ao uso de diversas estruturas. O domínio das vozes verbais (VV), tema central deste trabalho, é um tópico que tem sido alvo do nosso estudo, porque, embora as possibilidades de realização das VV sejam as mesmas no português e no espanhol, seu uso e distribuição são apenas parcialmente convergentes.

O desenvolvimento da primeira proposta da pesquisa - que consistia na identificação das lacunas referentes à orientação gramatical quanto ao uso das VV nas duas línguas - nos permitiu observar, em primeiro lugar, que há um discurso

confluyente na descrição das VV no espanhol e no português. As possibilidades de uso e as classificações são correspondentes e o tratamento dado ao tema é formalista, atendo-se preferencialmente à descrição das estruturas em orações isoladas, sem referência a contextos de uso.

De acordo com o que observamos, a descontextualização no tratamento das VV nas duas línguas e a ausência de uma abordagem que leve em conta sua diferença de distribuição parecem contribuir para que os aprendizes¹ formulem hipóteses de equivalência total entre as formas na língua materna e na língua estrangeira.

A partir dessa constatação, entendemos ser necessário um estudo contrastivo do uso das VV no português e no espanhol em um contexto discursivo definido, a partir de uma abordagem pragmática e funcional. Nossas primeiras análises de textos de divulgação científica (DC) nos permitiram identificar uma estreita relação entre o uso das vozes verbais nas duas línguas e o fluxo informacional dos textos. Com base nesta identificação, iniciamos a pesquisa, que ainda está em curso, cuja metodologia e os resultados parciais passamos a descrever.

› *Apesquisa. Metodologia*

O *corpus* da pesquisa é formado de textos publicados nas revistas digitais *Muy Interesante* (em espanhol) e *Superinteressante* (em português). A seleção de revistas digitais se justifica pelo grande alcance deste suporte e por concebermos o texto de Divulgação Científica como um gênero híbrido que guarda similaridades com o discurso científico e jornalístico, dos quais é oriundo. A escolha das revistas se deve à observação dos aspectos que passamos a mencionar.

O primeiro aspecto considerado é o fato de que ambas as revistas publicam artigos de divulgação científica nas áreas de ciências exatas, biológicas, humanas e sociais e têm tiragem bastante expressiva: a *Superinteressante* no Brasil e a *Muy Interesante* na Espanha e na Argentina, também comercializada no Uruguai e no Paraguai.

Um segundo aspecto considerado é o fato de que, embora as duas revistas sejam da Editora Abril, não há textos traduzidos, porque cada uma produz suas próprias reportagens; outro fator relevante é que, apesar de os fotolitos serem diferentes, os textos têm medidas semelhantes. Em geral são curtos ou médios, com poucas exceções de textos longos. A análise proposta nesta pesquisa requer o

¹ Em pesquisa anterior, em que analisamos especificamente o uso da voz passiva no discurso escrito em espanhol por aprendizes brasileiros, os textos produzidos e as entrevistas realizadas revelaram que os aprendizes acreditavam que havia correspondência total no uso da referida voz nas duas línguas.

exame de textos que pertençam ao mesmo gênero, tendo em vista o objetivo de observar as regularidades e a distribuição das VV nos referidos contextos, em ambas as línguas.

Foram selecionados 26 textos – 13 em português e 13 em espanhol – publicados no período de março de 2011 a novembro de 2012, sobre diversos temas. Alguns temas são bem semelhantes, nas duas publicações. Após a seleção dos textos, procedeu-se à análise quantitativa das seguintes ocorrências de VV, registradas em quadros, para análise e interpretação: VPA-ser (voz passiva analítica com o verbo ser), VPA-estar (voz passiva analítica com o verbo estar), VPS (voz passiva sintética) e VA/P-clít. (voz ativa ou passiva com clíticos).

Em etapa posterior, foi desenvolvida a análise e interpretação das ocorrências. A partir desta análise, propõe-se uma sistematização que possa auxiliar o professor em uma intervenção pedagógica do tema, no ensino PFE.

› *Referencial Teórico*

A noção de fluxo informacional diz respeito à organização dos constituintes na sentença e no texto. Nesta organização, ressalta-se o papel do enunciador, como destaca Neves (2011:24): “No discurso há sempre uma informação que flui, mas é o falante que dirige, dentro de um ponto de vista, o fluxo de atenção que ‘empacota’ a informação, para apresentá-la ao ouvint”.

Entendendo que é o enunciador quem organiza a informação e escolhe o elemento a partir do qual a mensagem deve ser estruturada e apresentada ao receptor, pode-se afirmar que o processo de distribuição dos elementos oracionais está diretamente relacionado à Articulação Tema – Rema (ATR). Nesta pesquisa, analisa-se a ATR com base em conceitos da Pragmática, que conferem destaque à referida articulação como “estratégia pragmática de processamento textual” (Koch 1996:1), levando em conta aspectos como interesse, relevância, expressividade e coerência, e com base em contribuições da linguística funcional.

A concepção de Givón (1995), segundo a qual, na sintaxe e no discurso, não há codificações que aconteçam por acaso, postula que o exame das regularidades permite ao analista chegar à conclusão de que determinadas codificações formais são icônicas e motivadas pelo conteúdo que expressam. A referida concepção é desenvolvida também por outros autores que estudam a língua em contextos de uso definidos. Além dos trabalhos citados, fundamentam teoricamente esta pesquisa Dik (1981), Halliday (1985), Neves (1997), Pezzati (1998), entre outros.

› *Resultados da análise*

Uma análise comparativa indica que o uso das VV, nos textos observados, apresenta uma distribuição bastante diferente. Nos textos analisados, os diferentes usos das VV em língua espanhola permitem a anteposição do objeto como categoria semântica, enquanto, no português, a tematização se realiza preferencialmente através da VPA-s.

Entendendo que o processo de distribuição dos elementos oracionais está diretamente relacionado à articulação Tema- Rema, acreditamos que o uso das VV nos textos analisados constitui uma estratégia de tematização do objeto que não se manifesta de maneira regular no português e no espanhol.

Das 40 ocorrências de tematização do objeto analisadas nos textos em espanhol, pôde-se observar uma diversificação no uso das seguintes VV: VPA-ser = 5 ocorrências; VPA-estar = 6 ocorrências; VPS = 21 ocorrências; VA/P-clít. = 8 ocorrências. Por outro lado, em português, a anteposição do objeto ao verbo ocorreu exclusivamente através dos usos: VPA-s = 44 ocorrências; VPA-e = 1 ocorrência.

A representação gráfica da distribuição das VV com tematização do objeto nas duas línguas está registrada a seguir:

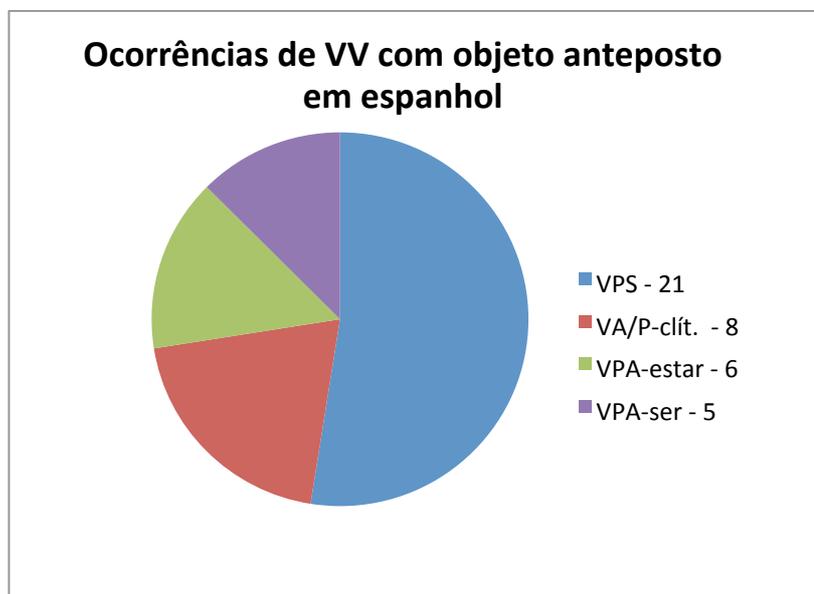


Gráfico 1

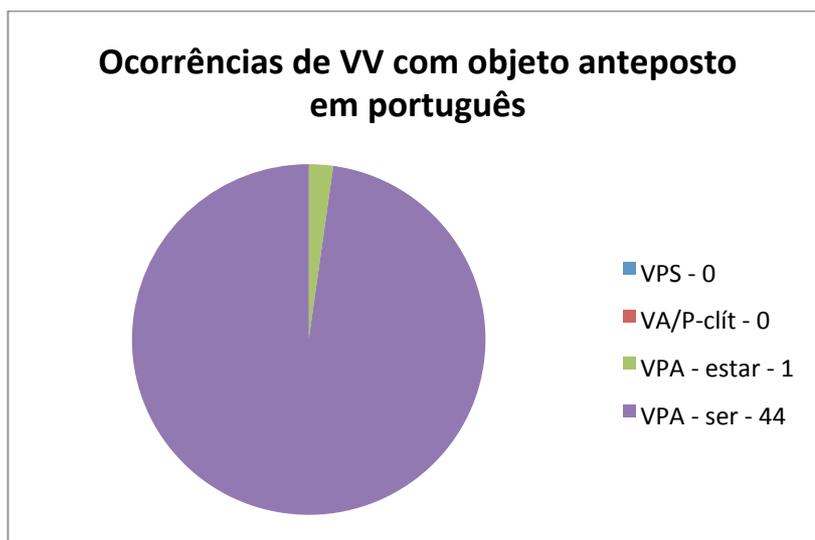


Gráfico 2

> *A voz passiva sintética e o fluxo informacional*

A comparação dos gráficos nos faz atentar, em primeira instância, para a diferença mais significativa: o uso da VPS, predominante nos textos em espanhol e não contabilizada nos textos da amostra em português.

Ao analisar as ocorrências de VPS com anteposição do objeto nos textos em espanhol, observamos que muitas delas não seriam adequadas no português, porque a questão sintática parece interferir na semântica do enunciado. Embora algumas ocorrências pudessem manter o sentido em um texto em português, há usos que revelam convergência parcial.

Tomemos como exemplo um fragmento de um dos textos analisados:

(1) *Este fenómeno sólo se percibe en el área Sur del Trópico de Câncer y Norte del Trópico de Capricornio.*

No português, as formas preferenciais para se expressar o conteúdo do fragmento seriam: a manutenção do objeto na posição inicial, com uso da VPA-ser:

(2) *Este fenômeno só é percebido na área Sul do Trópico de Câncer.*

Ou a manutenção da VPS, com o objeto posposto ao verbo, sem destaque:

(3) *Só se percebe este fenômeno na área Sul do Trópico de Câncer.*

Há ocorrências de VPS nos textos em espanhol que, se fossem expressas com a mesma estrutura de voz verbal no português, trariam mais que um problema de adequação, porque indicariam um certo grau de reflexividade, como se observa nos exemplos a seguir:

(4) *El proyecto aún está en pañales, pues se presentó la semana pasada (...)*

(5) *(...) un eclipse solar anular que podrá verse desde el Sureste de Asia, (...)*

- (6) (...) *el astro se ve como un anillo luminoso.*
- (7) *El trabajo se publica en la revista Medical Engineering&Physics(...)*
- (8) (...) *La música probablemente se compuso para el Archiduque Rodolfo de Austria.*
- (9) *El estudio se ha elaborado con los datos del telescopio espacial (...)*

O uso da VPS com objeto anteposto, em português, traria as seguintes sentenças, não adequadas ou não preferenciais na língua:

- (10) *O projeto ainda está “de fraldas”, pois se apresentou*
- (11) *Um eclipse solar anular que poderá ver-se*
- (12) *O astro se vê como um anel luminoso*
- (13) *O trabalho se publica na revista*
- (14) *A música provavelmente se compôs para*
- (15) *O estudo se elaborou com os dados*

Para veicular os conteúdos expressos nas sentenças em espanhol, a exemplo do que verificamos no fragmento (1), o objeto semântico ocuparia a posição inicial através do uso da VPA-ser ou através do uso da VPS sem a tematização do objeto. Como nos interessa principalmente analisar as sentenças em que o objeto se antepõe ao verbo, as realizações mais prováveis, em língua portuguesa, seriam:

- (16) *O projeto ainda está “de fraldas” pois foi apresentado*
- (17) *Um eclipse solar anular que poderá ser visto*
- (18) *O astro é visto como um anel luminoso*
- (19) *O trabalho é/está publicado na revista*
- (20) *A música provavelmente foi composta*
- (21) *O estudo foi elaborado com os dados*

Pela análise comparativa, entendemos que um dos fatores que justificaria a diferença na distribuição da VPS no espanhol e no português seria o fato de a referida VV permitir na primeira língua a anteposição do objeto, enquanto, na segunda, tal anteposição se realiza preferencialmente através da VPA-ser.

› ***A voz passiva analítica e o fluxo informacional***

A VPA-ser, diferentemente do que se observou nos textos em português, mostrou-se pouco produtiva nos textos da *Muy Interesante*, mas figura entre as possibilidades de tematização do objeto na língua espanhola e apresentou convergência em relação ao uso em português, uma vez que permite codificar enunciados com sentido semelhante.

Quando analisamos as poucas ocorrências da VPA-ser nos textos em espanhol, verificamos que constituem enunciados que poderiam ser produzidos em português, sem qualquer comprometimento do sentido expresso.

Assim, a sentença:

(22) *La personalidad de los peces, puede determinar como son capturados por los pescadores (...)*

Poderia, sem restrições, ser produzida em português como

(23) *A personalidade dos peixes pode determinar como são capturados pelos pescadores.*

Esta convergência foi observada em todas as ocorrências identificadas nos textos.

Considerando que o uso da VPA permite a realização do fluxo da informação a partir do objeto nas duas línguas analisadas, mas que a frequência de ocorrências foi muito diferente, a análise da VPS poderia relacionar-se diretamente a esta realidade, uma vez que a alta produtividade da VPS com o termo com o papel semântico de objeto em posição inicial – como forma alternativa - pode contribuir para a baixa produtividade da VPA no espanhol.

Por outro lado, no português, onde a VPS não se mostrou funcional para a tematização do objeto, a VPA constituiu o único recurso para a anteposição do referido elemento.

Romaine (1984) sugere que a pouca frequência da construção passiva em inglês pode estar relacionada à existência de outras construções que podem funcionar como equivalentes funcionais no discurso. Se pensarmos na diferença distribucional da referida VV no português e no espanhol, tal princípio parece aplicar-se, uma vez que já identificamos que as VPS funciona como um recurso equivalente da VPA, alternando-se com ela, enquanto no português, a VPA predomina, cumprindo a função de tematizar o objeto sem concorrência expressiva de outra VV.

A VPA-estar, existente no português e no espanhol, também apresentou distribuição diferente nas duas línguas. Seu uso inexpressivo no português parece apontar para a tendência de pouca produtividade da chamada passiva resultativa na língua, analisada em outra parte da pesquisa.

› *Voz ativa ou passiva com uso de clíticos e fluxo informacional*

Nos textos em português, não observamos ocorrência de VA/P-clít. As ocorrências no espanhol representam um recorte de um uso que é bastante produtivo na língua espanhola, onde os pronomes átonos têm a função regular de retomar sujeito e objeto, tendência não observada no português.

Desta forma, o fragmento:

(24) (...) *todos los alimentos que contienen triptófano o incluso serotonina o melatonina, son idóneos para tomarlos al anochecer (...)*

Não seria traduzido de forma adequada em português por

(25) **Todos os alimentos que contém triptófano ou inclusive serotonina ou melatonina são idôneos para tomá-los ao anoitecer.*

Mais uma vez, a VPA se mostraria mais adequada no português:

(26) *todos os alimentos que contém triptófano ou inclusive serotonina ou melatonina são idôneos para serem tomados ao anoitecer / devem ser tomados ao anoitecer.*

Do mesmo modo, as demais ocorrências de VA/P-c registradas abaixo, que permitem a tematização do objeto, encontrariam em português as possibilidades que registramos em seguida:

(27) *Estos productos es recomendable consumirlos durante la mañana.*

(28) (...) *a la mitad de los participantes se les pidió que jugaran al solitario (...)*

(29) (...) *(A los participantes) se les pidió que recordaran qué habían tomado (...)*

(30) *A las moscas les atrae el color azul*

(31) *A Ludwig van Beethoven se le considera uno de los compositores más famosos (...)*

(32) *A sus cincuenta años se le reconocía en toda Europa como el mayor compositor vivo.*

Mantendo-se a hierarquia dos constituintes, que atribui maior status informacional ao objeto, teríamos:

(33) *Estes produtos devem ser consumidos durante*

(34) *À metade dos participantes foi pedido que jogassem*

(35) *(aos participantes) foi pedido que recordassem*

(36) *As moscas são atraídas pela cor azul*

(37) *Ludwig van Beethoven é considerado um dos compositores*

(38) *Aos cinquenta anos (Ludwig van Beethoven) era reconhecido*

O emprego de pronomes anafóricos com função de objeto direto, como em (27) e a ocorrência simultânea de pronomes como em (28) é bastante frequente em espanhol e interfere no fluxo da informação.

Analisando a ordem dos constituintes no espanhol escrito informal, Gutiérrez (1997: 190) destaca a vigência de clíticos como um dos fatores diretamente relacionados à possibilidade de movimento dos sintagmas nominais plenos. A autora ressalta que o português e o espanhol apresentam profundas diferenças quanto ao uso dos clíticos, observando que:

A consolidação de um determinado recurso gramatical – ou sua debilitação – pode ter sido acompanhada por uma série de câmbios. No nosso caso específico, o sistema de concordância verbal e clíticos resultou numa maior liberdade no uso de ordem de constituintes com fins pragmáticos. Este é um dos aspectos diferenciadores dos discursos mais informais espanhol e português, e deve ser levado em conta no ensino de língua estrangeira.

Por outro lado, a não ocorrência de clíticos nos textos analisados em

português também representa um recorte de uma tendência da língua. Em um estudo em que analisa a questão da colocação pronominal no português do Brasil, Bearzoti Filho (1990) afirma que as construções em que há dois pronomes complementos de um mesmo verbo estão em desuso e observa que a utilidade em conhecê-las justifica-se principalmente como auxílio para a compreensão de autores clássicos.

No português, não se observa desuso apenas de clíticos com emprego concomitante. Os clíticos perderam sua funcionalidade e se tornaram obsoletos como marcadores de objeto. O uso de pronomes anafóricos com esta função, bastante rentável no espanhol, é, em contrapartida, muito raro no português.

Entendemos que a necessidade de retomar o objeto através do clítico é fundamental para a distribuição do fluxo informativo na língua espanhola, uma vez que permite que o objeto da ação se posicione no início da sentença, sem o uso da VPA, recurso preferencial na língua portuguesa.

Se retomarmos o princípio dos equivalentes funcionais, analisado na seção anterior, podemos identificar a VA/P-clít. como outro recurso alternativo à VPA que permite codificar sentenças que têm o objeto como ponto de referência na informação em língua espanhola, diferentemente do que se verifica no português.

› *Derivação temática*

Concebendo-se tema e rema como categorias dinâmicas em um texto o rema de uma sentença pode passar a tema de outra. Tal processo, para o qual usamos a terminologia derivação temática, Castilho (2012), ocorre tanto nos textos analisados em espanhol quanto no português.

Observando o fragmento a seguir, identificamos em “estos productos” - tema de uma sentença sublinhada no texto - o rema de uma sentença anterior, em que os “productos” aparecem de forma individualizada.

(39) *Por el contrario, debe evitarse en las últimas horas del día frutas ricas en vitamina C, como la naranja o el kiwi, bebidas como el té o el café o carnes rojas y embutidos ricos en tiroxina, (...). Estos productos es recomendable consumirlos durante la mañana.*

No exemplo destacado, a derivação temática ocorre através da retomada do termo “productos”, e favorece a coesão do texto. A esse respeito é importante destacar que não nos aprofundamos em uma análise do papel da articulação tema-rema na coesão textual e nos processos de referenciação, porque, embora estando relacionados, não constituem o foco desta pesquisa.

Entretanto, parece relevante constatar que as ocorrências de derivação temática se realizam através de todas as VV que observamos na língua espanhola. Além do exemplo citado, em que a derivação se realiza através de voz ativa com

uso de clíticos, destacamos um exemplo de cada uma das outras VV:

(40) *Los investigadores concluyen que las distracciones mientras comemos pueden provocar un aumento de la cantidad de comida que ingerimos a lo largo del día, algo que ya se había observado en personas (...)*

(41) *Investigadores de la Universidad de Florida descubrieron que el color azul funciona mejor para el control de las moscas. Observaron que éstas son tres veces más atraídas por este tono que por el amarillo (...)*

Em português, a VPA-ser, hegemônica, possibilita o processo de derivação temática em diversos textos. Citamos alguns:

(42) *Os pesquisadores reuniram um grupo de 160 homens e mulheres de Espanha e do reino Unido, com vários graus de beleza. Esses voluntários foram divididos em duplas (...)*

(43) *A segunda fase da experiência incluiu um grupo de 94 homens que acreditavam estar participando da avaliação do sabor de um coquetel de frutas novo. O grupo foi dividido em dois (...)*

Como se observa, as diferentes VV utilizadas nos textos em espanhol são frequentes não apenas para possibilitar a tematização do objeto em sentenças que abrem períodos oracionais - localização textual em que são muito produtivas - mas também funcionam como estratégia de derivação temática, correlacionando orações que sucedem outras dentro do período.

› *Considerações finais*

Retomando a análise desenvolvida na pesquisa, podemos sintetizar algumas observações. A primeira delas diz respeito à relação entre o uso das VV no português e no espanhol e o fluxo informacional nos textos analisados. Observamos que a diferente distribuição das VV no português e no espanhol pode ser parcialmente influenciada pelas possibilidades de tematização do objeto nas duas línguas.

Enquanto nos textos em português a tematização do objeto ocorreu preferencialmente através da VPA-s, no espanhol, o processo se realizou através de VPA-ser, VPA-estar, VPS, e VA/P-clít. Destacou-se a VPS como a mais produtiva nos textos em espanhol e não encontrada nos textos em português.

Ao observar que na língua portuguesa há restrições semânticas quanto à formação de sentenças com VPS iniciadas pelo objeto, e que no espanhol tal formação é regular e funcional, acreditamos que este seja um dos fatores determinantes para a diferença de frequência de uso da referida VV nas duas línguas.

Quanto ao uso dos clíticos, a diferença nas duas línguas ocorre não em função de questões semânticas, mas por inadequações decorrentes de as formas

estarem em desuso no português e serem regulares no espanhol.

Entendendo que a análise desenvolvida neste trabalho aborda as VV a partir de uma perspectiva diferenciada em relação à abordagem didática tradicional - que é preferencialmente estrutural - acreditamos que uma proposta de intervenção pedagógica que leve em conta o fluxo informacional de textos efetivamente realizados para a comunicação pode fornecer elementos importantes no ensino PFE e EFP.

Na presente pesquisa, estamos focalizando o ensino do português para falantes de espanhol, e a elaboração de uma proposta de intervenção pedagógica neste contexto - última etapa do trabalho - está sendo desenvolvida com base nos pressupostos e análises descritos até o presente momento e apresentados de forma sintética, nesta comunicação.

Referências bibliográficas

- Bearzoti Filho, P. (1990): *Sintaxe de colocação*, São Paulo, Atual.
- Castilho, A. T. de (2012): *Nova gramática do português*, São Paulo, Contexto.
- Dik, S.C. (1981): *Functional Grammar*, Dordrecht, Foris Publications.
- Givón, T. (1995): *Functionalism and grammar*, Amsterdam / Filadelfia, John Benjamins Publishing Company.
- Gutiérrez, M. A. (1997): *Ordem dos constituintes no discurso escrito informal espanhol*, Tese de doutorado em Língua Espanhola. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras – UFRJ.
- Halliday, M. A. K. (1985): *An introduction to functional grammar*, Baltimore, Edward Arnold.
- Koch, I. G. V. (1996): “Estratégias pragmáticas de processamento textual”, em *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, (30): 35-42, jan./jun.
- Neves, M. H. M. (1997): *A gramática funcional*, São Paulo, Martins Fontes.
- Neves, M. H. M. (2011): “Linguística funcional: princípios, temas, objetos, e conexões”, em *Guavira Letras*, Tres Lagoas, v. 13, n.1, p.23-38, ago./ dez.
- Pezatti, E. G. (1998): *Constituintes pragmáticos em posição inicial: distinção entre tema, tópico e foco*, São Paulo: Alfa, 42: 133-150.
- Romaine, S. (1984): *The language of children and adolescents. The acquisition of communicative competence*, Oxford, Basil Blackwell.

Consequências fonético-fonológicas do contato entre o dialeto vêneto e o português em Alfredo Chaves

Katiuscia Sartori Silva Cominotti, Universidade Federal do Espírito Santo / ksscominotti@gmail.com

Sílvia Ângela Pícoli Meneghel, Universidade Federal do Espírito Santo / silviapicolimeneghel@hotmail.com

Beatriz Dona Peterle, Universidade Federal do Espírito Santo / biapeterle@hotmail.com

› **Resumo**

O presente artigo faz parte de uma pesquisa sociolinguística de um projeto maior, intitulado Línguas em contato: o português e o italiano no Espírito Santo, e tem como objetivo principal analisar a influência da língua italiana na língua portuguesa falada atualmente pelos descendentes de imigrantes que chegaram ao município de Alfredo Chaves. Apesar da necessidade de pesquisas que retratem a linguagem usada nessas comunidades, que analisem o contato entre o português e a(s) língua(s) dos imigrantes e que tentem registrá-las – como prega o Decreto nº 7387/2010, sobre a Diversidade Linguística no Brasil – pouco foi feito até agora, com respeito à Linguística. Com referência ao contato entre o português/italiano, até o momento temos dois trabalhos de conclusão de curso no ano de 2006 que tratavam da variação linguística nas localidades de Alfredo Chaves – (GRILLO et al., 2006) e em Vargem Alta (PIZETTA; DALTI, 2006), além das zonas rurais e urbanas de Marechal Floriano, Castelo, Santa Teresa e Jaguaré. Mas esse contato não foi totalmente descrito. A importância da presente investigação reside, principalmente, na contribuição que dará às pesquisas já concluídas ou em andamento sobre a imigração italiana no estado, em diversas áreas do conhecimento, pois devido às características da imigração no Espírito Santo, algumas famílias mantiveram contato estreito com brasileiros, o que fez com que, aos poucos, passassem a falar o português. Por outro lado, por muito tempo, nas zonas rurais, o isolamento das comunidades favoreceu a preservação de suas línguas maternas. Para isso, foram escolhidas as localidades de Boa Vista, São Bento de Urânia e Santa Maria do Engano, uma vez que são comunidades isoladas e interioranas. Tal influência foi estudada por meio da formação de um banco de dados de fala, composto por entrevistas sociolinguísticas com os moradores dessas comunidades, divididos por gênero (feminino e masculino), idade (faixas etárias: de 8 a 14, 15 a 30 anos, 31 a 50 anos, mais de 50 anos), escolaridade: até quatro anos, de 5 a 8 anos, e mais de 8 anos; e procedência geográfica dos informantes. Foi adotada a proposta de estudos ligados à linha de pesquisa de “variação e mudança linguística” e de “contatos linguísticos e interação social” como ciência geral da variação linguística com o intuito de prender-se em seu princípio essencial da pluridimensionalidade da variação. A análise

feita teve como base os pressupostos teóricos da Sociolingüística: primeiramente, da Teoria da Variação e Mudança (LABOV, 1972, dentre outros) e, em seguida, do Contato Linguístico (WEINREICH, 1953, dentre outros). A pesquisa realizada teve o consentimento formal de cada pessoa e procurou-se manter as mesmas perguntas para os informantes de cada faixa etária: vida pessoal; vida profissional; comparações entre a vida no passado e a atual; planos futuros; saúde; alimentação; educação; segurança. A pesquisa ampliará os estudos em diversas áreas do conhecimento, sobre as consequências da imigração italiana no Espírito Santo e propiciará outros estudos linguísticos no futuro. Nos resultados obtidos até o momento verificou-se a variação levando em conta a distinção do contexto. Por meio deste estudo, procuramos descrever as consequências do contato linguístico encontradas até o presente momento nessas regiões e, com seus resultados, contribuir para a preservação e maior divulgação da língua e da cultura de nosso estado.

» *Palavras chave: sociolingüística-contato-imigração italiana.*

› **Abstract**

This article is part of a sociolinguistic survey of a larger project entitled Languages in Contact: The Portuguese and Italian in the Holy Spirit, and aims to analyze the influence of the Italian language in the English language currently spoken by the descendants of immigrants who arrived in the municipality of Alfredo Chaves. Despite the need for research to portray the language used in those communities, to analyze the contact between the Portuguese and the language (s) (s) of immigrants and try to record them - as fold Decree No. 7387/2010 on Linguistic Diversity in Brazil - little has been done so far with respect to Linguistics. With reference to the contact between the Portuguese / Italian, so far we have two works of completion in 2006 dealing with the linguistic variation in the locations of Alfredo Chaves - (GRILLO et al, 2006.) And Vargem High (Pizetta; DALTIÓ, 2006), besides the rural and urban areas of Marechal Floriano, Castle, Santa Teresa and Jaguaré. But this contact was not fully described. The importance of this research lies mainly on the contribution that will give the research already completed or in progress on Italian immigration in the state in various fields of knowledge, because due to the characteristics of immigration in the Holy Spirit, some families maintained close contact with Brazilians, which made gradually passed to speak Portuguese. On the other hand, long, in rural areas, isolation of communities favored the preservation of their native language. For this, were chosen localities of Boa Vista, Sao Bento of Urania and Santa Maria of Engano, since they are isolated and inland communities. This influence was studied by means of the formation of a database of speech, composed of sociolinguistic interviews with the residents of these communities, divided by gender (male and female), age (age groups: 8-14, 15-30 years, 31 to 50 years, over 50 years), educational level: up to four years, 5-8 years and more than 8 years, and geographic origin of the informants. The proposed studies related to the research of "linguistic variation and change "and" linguistic contacts and social interaction" as a general science of language variation in order to catch on its essential principle of multidimensionality varying line was adopted.

The analysis was based on the theoretical assumptions of Sociolinguistics: first, the Theory of Change and Change (Labov , 1972 among others) and then the Language Contact (Weinreich , 1953 among others) . The survey had formal consent of each person and we tried to keep the same questions to the informants for each age group: personal life, professional life, comparisons between life in the past and the present , future plans , health, nutrition, education, security. The research will extend the studies in various areas of knowledge on the consequences of Italian immigration in the Holy Spirit and will provide other linguistic studies in the future. The results obtained so far there was variation taking into account the distinction of context. Through this study, we sought to describe the consequences of language contact found so far in these regions and, with their results, contribute to the preservation and wider dissemination of the language and culture of our state.

» **Keywords:** *sociolinguistics.contact-italian immigration*

› **Introdução**

O Município de Alfredo Chaves recebeu muitos imigrantes italianos, especialmente da região do Vêneto, em sua ocupação, os quais se dedicaram principalmente à agricultura. Devido ao tipo de colonização que realizaram, muitos descendentes ainda conservam as tradições italianas, inclusive na linguagem, sobretudo em áreas mais isoladas, como é o caso das comunidades que estudamos.

A fim de ampliar estudos na área do contato, levando em conta que nunca houve, nas comunidades em estudo, um estudo linguístico com esse caráter, apesar de a região despertar o interesse de estudiosos de outras áreas, pretendeu-se traçar um perfil da língua portuguesa falada nessas regiões, para, no futuro, de forma mais abrangente, podermos comparar nossos resultados com os obtidos em outras áreas rurais de Alfredo Chaves e do Espírito Santo, também estudadas em seu âmbito linguístico por outros alunos-pesquisadores. Destaca-se a importância de analisar a influência do dialeto vênето no português falado por esses descendentes, através de pesquisa sociolingüística de base variacionista e também do Contato Linguístico, com o objetivo de verificar a variação da pronúncia do fonema /r/, que se caracteriza por ser um traço marcante do dialeto vênето presente na linguagem dos habitantes da região serrana do Espírito Santo.

Cada língua¹ apresenta uma estrutura específica e esta estruturação é evidenciada a partir de três níveis: o fonológico, o morfológico e o sintático, que constituem uma hierarquia com o fonológico na base e o sintático no topo. Portanto, cada unidade é definida em função de sua posição estrutural, de acordo com os elementos que a precedem

¹ Segundo Saussure - Por língua entende-se um conjunto de elementos que podem ser estudados simultaneamente, tanto na associação paradigmática como na sintagmática. Não podemos pensar em língua melhor ou pior, língua superior ou inferior num país onde a diversidade linguística é tão marcante.

e que a seguem na construção. A língua é um bem comum a todos, determinante territorial e cultural de um povo.

› **Identidade**

Segundo Le Page (1980), todo ato de fala é um ato de identidade. A linguagem é o índice por excelência da identidade. As escolhas linguísticas são processos inconsciente que o falante realiza e está associado à múltiplas dimensões constitutivas

da identidade social e aos múltiplos papéis sociais que o usuário assume na comunidade de fala. O que determina a escolha de uma ou outra variedade é a situação concreta de comunicação.

A história da colonização do Brasil mostra o processo de formação da nossa língua à luz dos aspectos mais marcantes para a diversidade linguística presente em nosso território, um país monolíngue. A atribuição de prestígio a uma variedade linguística decorre de fatores de ordem social, política e econômica. Ao longo de toda a história brasileira, o português falado pelas classes mais favorecidas tem sido a variedade prestigiada em detrimento das outras, é a chamada norma-padrão ou língua-padrão, é a que foi eleita como representativa de um país, é ensinada e aprendida na escola. Quando uma variedade de língua é eleita variedade padrão, ela ganha alta condição social (status) e passa a ser instrumento de dominação sobre as demais variedades que passam a ser consideradas inferiores, devido a uma visão preconceituosa, perpetuada de alguma maneira pôr meio das regras impostas pela gramática da língua escrita, que legitima a linguagem padrão como única.

A linguagem pode ser considerada como uma das muitas maneiras que nós, seres humanos, elaboramos para partilhar a vida uns com os outros, para construirmos nossas relações sociais, culturais e políticas.

É o fruto dessa nossa rica experiência humana partilhada, o que nos identifica como atores, participantes e parceiros, nessa existência histórica. É a forma por meio da qual nos ligamos uns aos outros, expressando nosso entendimento de um mundo que é uma construção nossa e, como linguagem, pode ser compreendido e comunicado (Debortoli, 1999).

› **A questão metodológica e as marcas das localidades**

O Referencial Teórico adotado nesta pesquisa é o da Sociolingüística², tanto a sua vertente Variacionista, principalmente para a coleta dos dados, quanto a do Contato Linguístico.

² A sociolingüística ou sociologia da linguagem, é uma disciplina da linguística que estuda os aspetos resultantes da relação entre a língua e a sociedade, concentrando-se em especial na variabilidade social da língua.

A comunidade analisadas são Boa Vista, São Bento de Urânia e Santa Maria do Engano, Alfredo Chaves – ES, as quais, apesar de pertencerem à Sede do município, estão localizadas no interior do município, longe do centro da cidade e, se caracterizam por serem lugares de difícil acesso, tendo os visitantes e os moradores que subir morros íngremes para chegarem ao local. Nelas vivem, atualmente, menos de 1000 pessoas, praticamente todos descendentes de imigrantes do Vêneto, Itália. As localidades também são muito pequenas, todos os moradores se conhecem e muitos são parentes, que facilitou o trabalho de seleção e entrevista dos informantes os quais foram selecionados conforme os pressupostos da Teoria da Variação (Labov, 1972; 1994; 2001): divididos por faixa etária (de 08 a 14 anos; de 15 a 29; de 30 a 49; e acima de 50), gênero (masculino e feminino) e grau de escolaridade (até 04 anos de escolarização; de 05 a 08 anos; mais de 08 anos). Entretanto, não pudemos completar o Quadro de Informantes, como programado, pois, devido a suas características, não encontramos dois informantes com a escolarização necessária para completar todas as células. Para este estudo foram selecionadas 25 (vinte e cinco) entrevistas.

Por outro lado, encontramos e entrevistamos muitos idosos, todos com baixíssimo nível de escolarização, o que nos possibilita estudar mais detalhadamente como a influência do vêneto no português se dá. Assim, procurando delimitar a nossa análise, para atender aos objetivos do estudo, mas também não perdendo a oportunidade de descrever esse contato nos aspectos em que é mais forte, ou seja, nos mais velhos, optamos por analisar a variação da pronúncia do fonema /r/ nos 08 idosos entrevistados, sendo 04 mulheres e 04 homens, todos com menos de 04 anos de escolarização. No quadro abaixo, podemos ver a distribuição dos informantes.

Faixa etária (anos)	Gênero	Escolaridade (anos)	Informante
+ de 50 anos	F	0 a 04	N. C.
+ de 50 anos	F	0 a 04	N. D.
+ de 50 anos	F	0 a 04	R. O.
+ de 50 anos	F	0 a 04	T. D.
+ de 50 anos	M	0 a 04	Z. D.
+ de 50 anos	M	0 a 04	J. S.
+ de 50 anos	M	0 a 04	A. D.
+ de 50 anos	M	0 a 04	D. D.

Quadro – Informantes - Alfredo Chaves

Para a gravação das entrevistas, visando dar uma maior liberdade aos informantes, realizou-se as mesmas nas próprias casas com um membro da família que nasceu e viveu no lugar e que convive até hoje com aquelas pessoas. Esse fato nos ajudou a desconstrair os falantes, evitando o que Labov (1972) chamou de o “paradoxo do observador”.

Havia um roteiro de perguntas, mas, por se tratar de entrevista com parentes e velhos amigos, na maioria das vezes ele não precisou ser seguido. As perguntas se baseavam em sua história de vida e de seus ascendentes – na Itália e no Brasil –, na infância vivida por eles comparada à de agora, no tratamento dado pelos antepassados às mulheres e às crianças, na religião e nos costumes. O orgulho da origem italiana foi um

tema muito levantado nas entrevistas, e todos os informantes disseram gostar muito de fazer parte da história desse povo. Porém, a maioria disse que, apesar de identificar-se bastante com a cultura italiana, não trocariam o Brasil pela Itália.

Algumas mudanças se mostraram nítidas nas entrevistas, se compararmos os primeiros minutos gravados aos finais, quando a conversa já fluía naturalmente. Assim, decidimos analisar 10(dez) palavras de cada ambiente fonético – início de palavra, final de sílaba no interior de palavra, entre vogais e em final de palavra, retiradas do fim das entrevistas:

Antes do início de cada uma, pedimos a autorização do falante para gravá-lo, o que comprova que as entrevistas foram cedidas livremente. Aqueles que se negaram, não tiveram suas conversas registradas.

Pudemos observar que nas regiões pesquisadas ainda observa-se a preservação de muitos traços da cultura italiana na fala, na comida e nos costumes dos moradores. As casas que ficam próximas umas das outras geralmente pertencem à mesma família; as outras ficam a alguns poucos quilômetros de distância, o que facilita o acesso às diferentes regiões.

Quantitativamente, os dados foram analisados de acordo com os resultados fornecidos pelo programa *Goldvarb X* (Sankoff, D.; Tagliamonte, S.; Smith, E., 2005). Qualitativamente, baseamo-nos nos resultados de outros estudos sociolinguísticos (Weinreich, 1954; Coulmas, 2005; Chambers, 2009; etc.).

› *Análise dos resultados*

Nesta seção, apresentaremos os resultados encontrados e analisaremos as duas variáveis com as quais trabalhamos: gênero/sexo e ambiente fonético em que se encontram as variantes.

GÊNERO/ SEXO	INFLUÊNCIA DO VÊNETO		AUSÊNCIA DE INFLUÊNCIA DO VÊNETO	
	N	%	N	%
Feminino	102/160	63,8	58/160	36,2
Masculino	98/160	61,3	62/160	38,7
TOTAL	200/320	62,5	120/320	37,5

Tabela 1. Influência do vêneto na pronúncia do fonema /r/ de acordo com o gênero/sexo

O primeiro dado importante que a Tabela 1 nos aponta é a predominância da pronúncia com influência da língua estrangeira. Isso significa, na prática, que os falantes idosos de Boa Vista ainda preferem o tepe [r], quando poderiam utilizar a pronúncia padrão da capital, Vitória, que é a glotal [h]. Os estudos do Contato Linguístico afirmam que, quanto mais próximo o falante estiver da geração dos imigrantes, maior a tendência de sofrer a influência dos traços da língua ancestral (cf. Weinreich, 1954; Chambers E

Trudgill, 1994; Appel E Muysken, 1996; Fasold, 1996; Coulmas, 2005; Etc.).

Também conforme vemos pela Tabela 1, a pronúncia do fonema /r/ com influência do vêneto é ligeiramente maior nas mulheres do que nos homens. Entretanto, a diferença é muito pequena – 2,5% - e, por isso, o Programa Goldvarb X não selecionou essa variável como significativa. Por outro lado, os estudos sociolinguísticos demonstram que as mulheres são sensíveis às formas linguísticas de prestígio e lideram as mudanças, desde que não se trate de formas estigmatizadas. Assim, podemos perceber que essa pronúncia não é rejeitada pela comunidade. E, realmente, nossos dados confirmam outros encontrados em um estudo anterior, também em Alfredo Chaves (cf. Grillo et al., 2006).

Entretanto, a predominância do tepe sobre a glotal depende do ambiente fonético em que o fonema /r/ se encontra. É o que mostra a Tabela 2, abaixo.

AMBIENTE FONÉTICO	INFLUÊNCIA DO VÊNETO		PR	AUSÊNCIA DE INFLUÊNCIA DO VÊNETO	
	N	%		N	%
Início de vocábulo	41	51,3	.30	39	48,7
Entre vogais	53	66,3	.40	27	33,7
Coda silábica	77	96,3	.90	03	3,7
Final de vocábulo	19	23,8	.11	61	76,2
TOTAL	190	59,4		130	40,6

Tabela 2. Influência do vêneto na pronúncia do fonema /r/ de acordo com o ambiente fonético

Pela Tabela 2, vemos por que o Programa Goldvarb X selecionou a variável linguística como significativa, nesta pesquisa. Quando se trata de coda silábica – como em *porco, cordão, perto* etc. – a grande predominância é do tepe (PR = .90). Mesmo as crianças ainda utilizam o tepe em palavras como *irmão* ou *apartamento*. Já em outros ambientes fonéticos, gradativamente a influência do vêneto vai sendo enfraquecida, até chegar a quase zero (PR = .11), no final de palavras.

Esse resultado se explica porque contabilizamos verbos no infinitivo e em praticamente todos a desinência verbal foi omitida, como fazem os falantes do português do Brasil. Assim, analisamos a omissão do –r final como *não influência do vêneto*, pelo contrário. Em estudos futuros, pretendemos dar continuidade a esta pesquisa e, nela, estudaremos com detalhes esta questão, inclusive com uma análise mais aprofundada da fonologia do vêneto, em comparação com a do português.

› **Discussão e Conclusões**

Esta pesquisa nos revela que, nas comunidades de Alfredo Chaves, o sentimento de pertencimento à comunidade italiana está presente é forte nas famílias, e as características

linguísticas do vêneto são ainda preservadas pelos idosos. Alguns conviveram com esse dialeto, na infância, mas acabaram se esquecendo dele, por falta de prática. Assim, podemos esperar a total perda desse dialeto com a morte desses idosos.

Apesar de escasso em faixas etárias mais jovens, podemos afirmar que os traços do dialeto italiano ainda estão presentes o que nos mostra a necessidade de aprofundar os estudos nessa localidade, como forma de valorizar, dentro da própria comunidade, a preservação da língua e da cultura de seus antepassados.

Os resultados até agora encontrados indicam também uma rápida mudança em progresso com relação aos traços fonéticos pesquisados, pois, embora ainda ocorram traços da língua italiana no português falado pelos membros mais idosos da comunidade, verifica-se um abandono dos dialetos italianos enquanto sistema linguístico de comunicação, uma vez que o vínculo dos membros da comunidade com a cultura que veiculava esses dialetos é praticamente inexistente. Acenam para a necessidade de se descrever o contato entre as línguas de imigração e o português, e os fatores intra e extralinguísticos que estão relacionados a ele.

Dessa forma, independente do passado ou futuro linguístico a que se aceitar que a humanidade primordialmente incide pela linguagem, pois a linguagem — em toda a sua miríade de formas: comunicação química, dança, infrassom, ultrassom, gestos, fala, escrita, linguagem de programação — é o próprio nexa da Natureza...e das criações comunicativas da Natureza.

Referências bibliográficas

- Appel, R.; Muysken, P. (1996) *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Trad. Anxo M. Lorenzo Suárez y Clara I. Bouzada Fernández. Barcelona: Editorial Ariel.
- Chambers, J. K. (2009) *Sociolinguistic theory*. Rev. Ed. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- Chambers, J. K.; Trudgill, P. (1994) *La Dialectología*. Trad. Carmen Morán González. Madrid: Visor Libros.
- Coulmas, F. (2005) *Sociolinguistics; the study of speakers' choices*. Cambridge: Cambridge Press.
- Debortoli, J.A.O. (1999) *Com olhos de crianças: a ludicidade como dimensão fundamental da construção da linguagem e da formação humana*. Revista Licere, Belo Horizonte, vol.2, n.1, pag. 105-117.
- Fasold, R. (1996) *La Sociolingüística de la sociedad, introducción a la Sociolingüística*. Trad. de Margarita España Villasante y Joaquín Mejía Alberdi. Madrid: Visor Libros.
- Grillo, A; Nicolini, E; Grilo, C. (2006) *O português e o italiano no sul do Espírito Santo: um estudo variacionista*. Cachoeiro de Itapemirim, ES: Centro Universitário São Camilo. Trabalho de Conclusão de Curso.
- Labov, W. (1972) *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press
- Labov, W. (1994) *Principles of linguistic change: internal factors*. Oxford: Blackwell.
- Labov, W. (2001) *Principles of linguistic change: social factors*. Oxford: Blackwell
- Le Page, R. B. (1980) *Projection, Focusing and Diffusio*. York Papers in Linguistics.
- Sankoff, D.; Tagliamonte, S.; Smith, E. *Goldvarb X – A multivariate analysis application*. Toronto: Department of Linguistics; Ottawa: Department of Mathematics. 2005. In: http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/Goldvarb/GV_index.htm. Acesso em 03/12/2012.
- Weinreich, U. ([1953] 1970) *Language in contact; findings and problems*. Paris: The Hague Mouton.

Lingüística areal en Patagonia. Distintas consideraciones

Ana Fernández Garay, Universidad Nacional de La Pampa-CONICET /
anafgaray@gmail.com

› *Resumen*

Este artículo revisa las distintas definiciones de *área lingüística* o *Sprachebund* ‘unión de lenguas’, concepto planteado inicialmente por Trubetzkoy en 1923 y que tomara gran difusión a partir de los estudios sobre contacto desde la segunda mitad del siglo XX. En los últimos años, muchos investigadores han retomado el tema con el objeto de identificar las características que presenta la ‘unión de lenguas’. Esto da como resultado el establecimiento de nuevas áreas lingüísticas en distintas regiones del mundo, en tanto que son revisitadas las ya conocidas (Balcanes, Cáucaso, etc.). Luego, se analizan distintas nociones involucradas en las definiciones consideradas, como por ejemplo, región geográfica, número de lenguas y difusión de rasgos, en relación a la situación lingüística de la Patagonia, para finalmente establecer algunos rasgos definidores de las lenguas indígenas de esta área.

» *Palabras clave: lenguas indígenas–área lingüística–Patagonia*

› *Abstract*

This article examines the different definitions of *linguistic area* or *Sprachebund* ‘language union’, a concept initially created by Trubetzkoy in 1923, and that was widely spread specially since the development of studies in language contact from the second half of the XXth century. Lately, many scholars have gone back to this subject in order to identify the characteristics the ‘language union’ presents. This results in the establishment of new linguistic areas in different regions of the world, meanwhile those already known are revisited (Balcans, Caucasus, etc.). Later, different notions involved in the definitions considered and related to the linguistic situation of Patagonia are analyzed, as those of geographic region, number of languages, diffusion of features, in order to establish at the end some defining features of the indigenous languages of this area.

» *Key words: Indigenous Languages–linguistic area– Patagonia*

› *Objetivos*

En este trabajo se intenta reflexionar sobre aquellos aspectos que teóricamente definen un área lingüística, con el objeto de establecer si podemos referirnos a la Patagonia como *Sprachbund* (“unión de lenguas”). Así, revisaremos el concepto de región geográfica, que es básico para plantear un área lingüística, donde la contigüidad espacial no tiene a veces una importancia fundamental, sino que son las redes comunicativas, las relaciones y los lazos sociales los que cobran relevancia en lo que hace a la influencia lingüística. Asimismo, se reflexionará sobre la cantidad de lenguas y de familias lingüísticas necesarias para poder plantear una *Sprachbund*. Otro aspecto que analizaremos es el tipo y cantidad de rasgos compartidos, es decir, si los rasgos en cuestión pertenecen al nivel lexical, lo que sería poco relevante para establecer un área lingüística, o si además, se comparten rasgos gramaticales, ya que estos son más difíciles de prestar que los elementos léxicos. Otras consideraciones serán el grado de bilingüismo y la profundidad temporal del contacto. Todas estas cuestiones serán tenidas en cuentas al momento de defender y sustentar la hipótesis inicial sobre la existencia de un área lingüística en la Patagonia (Fernández Garay 2009).

› *Lenguas indígenas patagónicas*

La Patagonia es una vasta región geográfica ubicada al sur del continente americano. Su extensión es de más de un millón de km² y comprende los territorios meridionales de Argentina y Chile. Antes de la llegada del europeo, estaba habitada por tres grupos de pueblos originarios: 1. Los fueguinos o canoeros, 2. El llamado Complejo Tehuelche (Escalada 1949) y 3. Los mapuches o araucanos.

1. Los fueguinos, denominados “canoeros australes” por los etnólogos, se dividen en tres grupos: a. los yámanas o yaganes, b. los qawasqar o alacalufes y c. los chonos. Se encuentran principalmente en las islas australes de la costa chilena y la costa sur de la Isla Grande de Tierra del Fuego. Yaganes, qawasqar y chonos son física y culturalmente similares. Recorrían los canales fueguinos en sus canoas de corteza y se alimentaban con frutos del mar. Se los llamaba “nómades del mar” por su costumbre de pasar largos períodos en sus canoas.

a. Los yámanas: habitaban el archipiélago fueguino, la costa sur de la Isla Grande de Tierra del Fuego y las islas Hoste, Navarino, Picton y Wollaston. Su lengua es bastante conocida gracias a una serie de vocabularios recogidos desde 1790 hasta nuestros días y a los trabajos de Golbert (1977, 1978, 1985), Guerra (1989, 1990, 1994, 1995a, 1995b) y actualmente Regúnaga (2012a, 2012b, 2013). Quedarían algunos ancianos en Puerto Williams que la recuerdan.

b. Los qawasqar: ocupaban las costas de las Islas y del territorio continental de Chile, desde el Golfo de Penas hasta el Estrecho de Magallanes. Su lengua fue descrita por Clairis en 1987 y por Aguilera en 2001.

c. Los chonos: habitaban el sur de la Isla de Chiloé, los archipiélagos meridionales y las costas chilenas hasta la Península de Taitao. De su lengua solo quedan algunos antropónimos y topónimos. Desgraciadamente, el documento más importante sobre el chono, un pequeño catecismo redactado hacia 1750, no presenta traducción.

Según Viegas Barros (1994: 281-285; 2005: 32), estas tres lenguas estarían remotamente emparentadas entre sí.

2. Los mapuches (mapu 'tierra' y che 'gente') fueron llamados también araucanos por los españoles, término tomado del topónimo chileno Arauco (de rañ 'barro' y ko 'agua'). Habitaron las regiones comprendidas entre los ríos Bío Bío y Toltén en Chile, y principalmente las áreas correspondientes a Neuquén, Río Negro, Chubut y norte de Santa Cruz en la Argentina. Si bien hoy día los historiadores ponen en tela de juicio la teoría de la "araucanización", lo cierto es que grupos tehuelches, como el de los Quilchamal, ubicados al sudoeste de Chubut, comenzaron a hablar el mapudungun a partir del contacto con grupos mapuches a comienzos del siglo XIX (Escalada 1949).

Es conocida la interacción cultural y lingüística que existió entre los mapuches y los demás pueblos asentados en el área pampeano-patagónica. El uso cada vez más difundido del mapudungun o chedungun, así como los matrimonios interétnicos, permiten suponer que esta lengua se hallaba difundida y circulaba por toda la región centro-sur de nuestro país como una *lingua franca*, a la vez que todavía se mantenían el gүнүн a iajich, el teushen y el tehuelche o aonek'o ?a?jen. En el caso del gүнүн a iajich, esta lengua fue retrocediendo frente al avance del mapudungun. La lengua de los mapuches fue ampliamente estudiada desde el siglo XVII, y cuenta con gramáticas y diccionarios tanto en Chile como en Argentina. Es la mejor documentada del territorio patagónico y hoy día, investigadores de estos y de otros países, siguen profundizando en su descripción. Durante mucho tiempo se la consideró aislada aunque actualmente existen más evidencias para plantear con mayor seguridad su pertenencia a la familia Arawak (Díaz-Fernández 2011).

3. Los tehuelches: Escalada (1949) propuso la existencia de un gran complejo tehuelche que ocupaba desde el norte de la Patagonia hasta Tierra del Fuego, y que comprendía los siguientes grupos:

Los gүнүna күne, que hablan el gүнүн a iajich, en el norte Continente

Los chewache kenk, que hablan teushen en el centro-oeste

Los aonek'enk que hablan aoniko áish en el sur; incluyen a los mecharnue

Tierra del Fuego Los selknam

Los haush

Considera que estos grupos tienen un tronco lingüístico común al que denomina ken, nombre que, según este autor, significa 'gente'.

Casamiquela (1965) revisa esta clasificación y a su vez, estima que el complejo tehuelche estaría formado por dos grandes grupos: los tehuelches septentrionales y los tehuelches meridionales, separados ambos por el río Chubut. Cada uno de ellos se divide a su vez en dos subgrupos: los boreales y los australes.

Los tehuelches septentrionales boreales serían los que hablaban el querandí, lengua desconocida y supuestamente emparentada con el gүнүн a iajich para este autor. Se habría hablado desde la región del Río de La Plata al este, hasta Córdoba, San Luis y Mendoza al oeste. Su lengua desapareció tempranamente (¿s. XVIII?) sin dejar huellas.

Los tehuelches septentrionales australes, o gүнүна күне, llamados también pampas, puelches, o serranos, hablaban el gүнүн a iajich, lengua descrita por Casamiquela (1983). Actualmente está siendo estudiada a partir de fuentes escritas por María Emilia Orden (2005a, 2005b, 2008, 2009a, 2009b, 2009c). En los tiempos históricos recorrían el sur de la provincia de Buenos Aires, el sudeste de La Pampa, el sur de Mendoza, Córdoba y Santa Fe, hasta el norte de la provincia de Chubut. Poco a poco comenzaron a recibir las influencias de los mapuches y fueron araucanizados.

Los tehuelches meridionales boreales vivían entre el río Chubut y el río Santa Cruz. Hablaban el teushen, lengua recogida sucintamente por Ameghino hacia 1900 (Lehmann Nitsche 1913). Esta debió desaparecer en las primeras décadas del siglo XX. No ha sido descrita pero existen unos treinta vocabularios a partir de los cuales han podido hacerse algunos estudios.

Los tehuelches meridionales australes, o aonek'enk, llamados también patagones, chewelches, o chewelchos, habitaban la región comprendida entre el río Santa Cruz y el Estrecho de Magallanes. Aunque existen todavía algunos hablantes que pueden recordarla, ya no se utiliza como vehículo de comunicación intragrupal. La primera gramática del aonek'ó ?a?jen es la de Schmid publicada en 1860 y reeditada por Lehmann Nitsche en 1910. En 1905, Robert Lehmann Nitsche registra en La Plata algunos textos breves de boca de dos tehuelches, cuando regresaban de un viaje a Saint Louis, Estados Unidos, adonde habían sido llevados para una feria donde debían competir con otros indígenas de distintos países. Los textos fueron publicados por Fernández Garay en el 2009b. En 1920, J. C. Wolf, recoge un texto sobre el mito de la inundación, perteneciente al ciclo de Elal, publicado por Casamiquela et al. (1991: 26). Dicho texto es reproducido en Hernández (1992: 132-133) y posteriormente en Adelaar (2004: 583-584). En la década de 1960, Jorge Suárez documenta esta lengua prácticamente desconocida hasta ese momento; sus textos fueron publicados por Fernández Garay y

Hernández en el año 2006. Desgraciadamente, este investigador solo publica tres trabajos basándose en los registros llevados a cabo durante sus campañas (Suárez 1970, 1971, 1973). Fernández Garay (1998) publica la gramática del tehuelche y posteriormente un diccionario tehuelche-español (2004) como complemento de la gramática. Asimismo, edita una colección de textos en la lengua, analizados y traducidos al español (1997). Actualmente, es una de las lenguas patagónicas más documentadas después del mapudungun.

Casamiquela también incluye dentro del complejo a los selknam u onas, y a los haush o manekenk, ambos originarios de Tierra del Fuego. Los primeros ocupaban casi toda la Isla Grande de Tierra del Fuego, sobre todo el noroeste. Su lengua es conocida a través de distintos vocabularios. Fue documentada por Beauvoir (1915) y Tonelli (1926). La descripción lingüística más completa es la de Najlis (1973, 1975). Los segundos habitaban el extremo sudeste de la Isla Grande de Tierra del Fuego, sobre todo las bahías de Thetys y Fathey. Este pueblo se ha extinguido. Solo se conservan algunos vocabularios, recogidos a partir de fines del siglo XVIII.

De las lenguas de este complejo, Suárez (1970) plantea que el teushen, el tehuelche, el selknam y el haush conforman la familia lingüística Chon. Rechaza la inclusión del gñün a iajich en esta familia. Sin embargo, Viegas Barros (2005: 152) plantea la posibilidad de que esta lengua presente un parentesco remoto con las otras cuatro que forman la familia Chon. Según él, el gñün a iajich se habría separado de las demás hace alrededor de 5.000 años.

› *Área Lingüística*

El concepto de área lingüística fue planteado inicialmente por Trubetzkoy en 1923 en un artículo publicado en una revista rusa, aunque ya antes, en 1904, Baudouin de Courtenay estableció las diferencias entre las afinidades lingüísticas debidas a relaciones genéticas y aquellas causadas por convergencia (Chirikba, en Muysken 2008: 26). Desde entonces y sobre todo con la importancia que cobran los estudios sobre el contacto a partir de la publicación de la tesis doctoral de Weinreich en 1953, y posteriormente con la difusión que comienza a adquirir el término *convergencia* con el artículo de Gumperz y Wilson (1971) que describe este fenómeno observado en Kupwar, India, el concepto pasa a ser retomado y discutido, sobre todo en los últimos años, dando lugar a muchos estudios sobre esta temática. Asimismo, se empieza a establecer la existencia de una serie de nuevas áreas lingüísticas en distintas regiones del mundo, en tanto que son revisitadas las ya conocidas (Balcanes, Cáucaso, etc.), con el objeto de precisar las características que presentan.

A partir del trabajo que venimos realizando en Patagonia sobre las lenguas indígenas de la región, llegamos a plantear la posibilidad de un área lingüística (Fernández Garay 2009a), aun cuando varias lenguas de las mencionadas anteriormente son en algún caso totalmente desconocidas (chono) y en otros, poseemos un conocimiento muy elemental porque solo contamos con listas léxicas recogidas por cronistas o gente totalmente ajena a la lingüística (haush, teushen), o con alguna descripción realizada por un no-lingüista, a partir de la cual se hace difícil llegar a obtener una descripción clara de la lengua (günün a iajich).

Mostraremos las características que debe presentar un área lingüística para ver si podemos encuadrar la situación de Patagonia dentro de este concepto, o, como dice Muysken (2008: 2), tendremos que desplazar el énfasis, y en lugar de plantear un área lingüística, entidad concreta y bien circunscripta, trabajar desde una perspectiva areal, es decir, continuar con el trabajo de acumulación de datos, descripción de lenguas y comparación de rasgos a fin de seguir profundizando en el tema a futuro.

Partimos de algunas definiciones de área lingüística para ir luego analizando algunos conceptos que son claves para determinar si estamos o no frente a un área lingüística patagónica.

Emeneau define el área lingüística "as meaning an area which includes languages belonging to more than one family but showing traits in common which are found not to belong to the other members of (at least) one of the families" (1956: 16).

Dahl (2001: 1456) nos dice que la lingüística areal se preocupa por las similitudes entre lenguas geográficamente contiguas, particularmente cuando no pueden adscribirse a una protolengua común, y por la identificación de las llamadas *Sprachebünde* (unión de lenguas).

Según Campbell (1985: 25, citado en Campbell 2006: 6):

Areal linguistics, as broadly conceived, deals with the results of diffusion of structural features across linguistic boundaries. As commonly viewed, linguistic areas are characterized by a number of linguistic features shared by various languages (some of which are unrelated or are from different subgroups within a family) in a geographically contiguous area. . . linguistic diffusion and AL [areal linguistics] are to be equated and cannot profitably be separated; i.e. I will argue that there is no sharp boundary between the two, that all areal linguistic phenomena involve diffusion and all structural diffusion involving more than two languages is areal.

Asimismo, tomamos la más conocida, perteneciente a Thomason (2001: 99) que dice lo siguiente: "A linguistic area is a geographical region containing a group of three or more languages that share some structural features as a result of contact rather than as a result of accident or inheritance from a common ancestor".

Heine y Kuteva (2005: 174) definen el área lingüística destacando los

parámetros lingüísticos, sin ocuparse de las fuerzas socio-históricas que las generaron. Así hay *Sprachbund* cuando se observan las siguientes situaciones:

1. Hay un número de lenguas habladas en una misma área general.
2. Las lenguas comparten un conjunto de rasgos lingüísticos cuya presencia no puede ser explicada haciendo referencia a las relaciones genéticas, restricciones universales de la estructura sintáctica y desarrollo lingüístico, o por azar.
3. Este conjunto de rasgos no se encuentra en lenguas fuera del área.
4. Teniendo en cuenta b), la presencia de estos rasgos debe ser el resultado del contacto lingüístico.

Aikhenvald y Dixon (2001: 11) presentan la siguiente definición de área lingüística:

A linguistic area (or Sprachbund) is generally taken to be a geographically delimited area including languages from two or more language families, sharing significant traits (which are not found in languages from these families spoken outside the area). There must be a fair number of common traits and they should be reasonably distinctive (see i below).

Veremos a continuación los distintos conceptos que estas definiciones incluyen para analizarlos:

a) *Región geográfica*: Muysken (2008) trata especialmente este criterio y plantea que el espacio geográfico ha tenido una gran evolución: desde el espacio visto como región (espacio euclidiano) al espacio social, tal como surge a partir de los años '60, redefinido como espacio percibido (2008: 4). En este caso, la contigüidad no es importante para explicar el fenómeno areal, sino que son las redes comunicativas y los lazos sociales los que pasan a ser fundamentales. Así, la influencia lingüística puede darse en comunidades geográficamente distantes pero que están unidas por el comercio terrestre (la situación propia del nomadismo que lleva a contactarse con grupos alejados para intercambiar bienes), migraciones constantes por diferentes cuestiones (climáticas, o de luchas entre grupos, etc.).

Otra cuestión relacionada con las regiones geográficas tiene que ver con su tamaño (Muysken 2008: 4 y Heine y Kuteva 2005: 177). Según Muysken, cuanto más pequeña sea el área, más fácil será aplicar la aproximación *historicista* (Campbell 1985) que implica la documentación actual de las influencias que pueden observarse así como la direccionalidad que presentan dichas influencias. Para las grandes áreas propone un acercamiento *circunstancialista*, que consiste en clasificar las similitudes existentes entre las lenguas. Heine y Kuteva (2005: 177) también plantean las diferencias entre áreas lingüísticas pequeñas, medianas y grandes. Dicen que las grandes, con influencias multilaterales, podrían ser reanalizadas con más provecho si se las considerara como compuestas por áreas más pequeñas, históricamente más accesibles. Evidentemente, al referirse a áreas

lingüísticas pequeñas o grandes, están pensando en la cantidad de lenguas involucradas más que en los km² de extensión que posee la región.

Si consideramos la Patagonia en comparación con el área lingüística Caucásica, notaremos inmediatamente la diferencia. Si observamos la extensión de ambas regiones, vemos que frente a los 433.700 km² del Cáucaso, la Patagonia posee más de un millón de km², es decir que esta última duplica ampliamente a la primera. Pero en el Cáucaso coexisten cinco familias (Norcaucásica, Caucásica del sur, Indoeuropea, Túrquica y Afroasiática) que comprenden aproximadamente 52 lenguas (Chirikba, en Muysken 2008: 29-30), en tanto que en la región Patagónica encontramos la familia lingüística Chon con las cuatro lenguas ya mencionadas, la familia Arawak a la que se integra el mapudungun, la familia Alacalufe (Viegas Barros 2005) constituida por las distintas variedades (¿lenguas?) en las que se divide el qawasqar o kawésqar. El chono estaría emparentado con esta familia y con el yagan (Viegas Barros 2005: 32). Contamos pues con el hecho de que las lenguas de Patagonia pertenecen al menos a tres familias diferentes con un total de diez lenguas, algunas poco o nada documentadas, lo que vuelve mucho más problemática la situación de esta región.

b) *Número de lenguas*: Otro punto que mencionan las distintas definiciones de área lingüística es el número de lenguas. En general no plantean un número de lenguas determinado, salvo el caso de Thomason para quien un área lingüística debería tener tres o más lenguas. Evidentemente dos lenguas que presenten algún tipo de convergencia llevarían a incrementar en gran medida la cantidad de áreas lingüísticas en el mundo, y como dice Muysken, las áreas lingüísticas son más bien excepcionales (2008: 5). De todos modos, no hay planteo claro por parte de otros investigadores sobre el tema. Lo que sí es claro es que las lenguas del área deben pertenecer al menos a dos familias lingüísticas distintas y esto es para que la similitud de rasgos no se deba a una relación genética. Algunos autores, sin embargo, no rechazan esta posibilidad, sobre todo si la pertenencia de dos lenguas a una misma familia data de épocas remotas, es decir, que ambas provengan de ramas muy alejadas, y separadas por un largo período de tiempo de la protolengua original.

En general, las áreas lingüísticas que han sido establecidas suelen presentar gran cantidad de lenguas, como se ve en el Cáucaso y en la región Guaporé-Mamuré en las que conviven más de 50 lenguas. Sin embargo, en el caso del área de los Balcanes, una de las más mencionadas desde la creación del término “área lingüística”, solo hay alrededor de una docena. En la Patagonia el número de lenguas podría equipararse a este número, pero como dijimos, algunas son poco o nada conocidas, lo que hace disminuir el número de lenguas a considerar.

c) *Contacto y difusión de rasgos*: un aspecto fundamental en todas las definiciones es que las lenguas hayan estado en contacto. En relación con esto

debemos preguntarnos si el bilingüismo extendido es una característica de las áreas lingüísticas. Según Muysken (2008: 7-8) las áreas lingüísticas relevadas no siempre muestran un bilingüismo amplio. El prestigio de algunas lenguas parece ser un factor importante para que algunos rasgos sean transferidos a otras. También debe considerarse la profundidad temporal del contacto. Aun así, los cambios inducidos por contacto pueden consolidarse en lapsos que van desde los 50 años a los miles de años (Muysken 2008: 8).

Si consideramos la Patagonia, tenemos que tener en cuenta que esta región fue la última zona del planeta en ser poblada por los humanos. Según Miotti (2006: 176), la colonización humana de América habría comenzado al final de la gran glaciación, o sea, entre los 18.000 y 15.000 años antes del presente (a AP) y la tardiglaciación, o sea los 13.000 a AP, y agrega que hacia los 11.500 a AP habría alcanzado el extremo sur de la Patagonia (2006: 178). A partir de esta antigüedad del hombre en la región y teniendo en cuenta todo el tiempo transcurrido hasta llegar a la posibilidad de contar con documentación histórica, es decir, cuando los europeos llegan a la región en el siglo XVI, resulta muy difícil plantear cómo fueron llegando y conformándose los distintos grupos étnicos con sus diversas lenguas, en qué épocas y por cuánto tiempo estuvieron en contacto en la zona. Se sostuvo tradicionalmente que los mapuches eran chilenos y que entraron a los territorios patagónicos de la Argentina actual a partir del siglo XVII, cuando los españoles comienzan a apropiarse de sus tierras empujándolos hacia el este. Sin embargo, estudios arqueológicos en la precordillera y cordillera andina de Río Negro y Neuquén, revelan otra realidad. Hajduk et al. (2011) plantean la presencia de tres indicadores en esta zona: moluscos alóctonos, cerámica y arte rupestre que evidencian rasgos culturales compartidos a ambos lados de la cordillera. Así, explican que los tipos de moluscos hallados al este de la cordillera han sido traídos desde el Pacífico, siendo los más antiguos fechados en el 7.850 a AP. En cuanto a la cerámica, se hallaron fragmentos de tiestos tipo Pitrén que manifiestan claramente una identidad paleoaraucana, en distintos sitios, tanto de Chile como de Argentina, cuya cronología ronda entre los 1.600 y 900 a AP. En lo que hace a las pinturas rupestres, existen diferentes sitios donde se repite el mismo estilo, llamado “de grecas” o “tendencia abstracta geométrica compleja”. El desarrollo de estas pinturas se dio cerca de los 1.300 a AP, tanto en la vertiente oriental de los Andes como en algunos lugares del centro y sur de Chile. Los autores concluyen lo siguiente:

La distribución de los rasgos culturales compartidos en ambas vertientes cordilleranas es variable en el tiempo y en el espacio, con registros que se remontan a 7.800 años antes del presente, incrementándose desde los últimos 1.500 años, ya en contextos culturales cerámicos (Hajduk et al.: 2011: 285).

Este contacto temprano entre los grupos existentes a ambos lados de la cordillera, se habría visto favorecido por la cantidad de pasos transcordilleranos de escasa altitud en el área. Este trabajo echa por tierra la presencia tardía de los mapuches en la Patagonia argentina y la imposibilidad de contactos extensos y por ende de difusión de rasgos. Por lo tanto, podemos decir ahora que hay evidencia arqueológica del contacto temprano entre los grupos étnicos del oeste y del este de la cordillera.

Si bien esto es cierto, también debemos tener en cuenta que la similitud de los rasgos entre las lenguas patagónicas no tenga por causa un origen genético común -es decir que las semejanzas no se deban al hecho de provenir de una misma protolengua-, ni tampoco de tendencias tipológicas o propiedades universales de las lenguas, que no sean accidentales ni debidas a la casualidad, ni a desarrollos paralelos que se dan en lenguas del mismo grupo genético largamente desconectadas que pasan por fases similares de cambio, aunque en ciertas circunstancias sea muy difícil establecer las causas de determinadas similitudes entre las lenguas. Evidentemente, en ciertos casos es muy difícil discernir claramente entre estas posibilidades; entonces, el parámetro que debe guiarnos es el hecho de que las lenguas involucradas no formen parte de una misma familia, y si alguna de ellas se incluye dentro de una misma familia, que la separación entre esta y las demás se haya producido en tiempos muy lejanos.

Si tenemos en cuenta lo dicho sobre la profundidad del contacto en Patagonia, es evidente que los grupos étnicos al oeste y este de la cordillera tuvieron una extensa relación que sobrepasa ampliamente los pocos siglos que algunos estudiosos le atribuyeron al contacto. Este favoreció la difusión de rasgos en esta vasta región. Sin embargo, lo que parece bastante claro es que no hubo *bilingüismo extendido* a lo largo y ancho de la Patagonia. En crónicas de viajeros, se dice que algunos personajes hablaban distintas lenguas. Tal es el caso de la Lunareja, quien podía expresarse en güñün a iajich, tehuelche, araucano y español (D'Orbigny 1845: 642) y de Jackechan quien hablaba corrientemente las mismas lenguas que la primera (Musters 1964: 185).

Sin embargo, esto no era lo común. Si estos casos sorprendieron a los cronistas debemos suponer que el multilingüismo no estaba extendido por igual en todos los indígenas de los diferentes grupos étnicos. Por ello, el proceso de araucanización (Mandrini y Ortelli 1995: 138-145) que se produjo en la región deja entrever que esta lengua gozaba de mucho prestigio y fue por esto que las similitudes que se observan entre las lenguas del área muestran una convergencia *unilateral*, distinta a la que puede darse cuando existe un bilingüismo extenso, razón por la cual la convergencia es multilateral, es decir con difusión de rasgos desde cualquiera de las lenguas a las demás.

Según Dixon (1997), en la historia de la humanidad hubo largo períodos de equilibrio cultural y lingüístico en el que el número de lenguas habría permanecido constante y la estabilidad y ausencia de predominio de un grupo sobre otro habría llevado a la difusión y convergencia de las lenguas. A este período de equilibrio le sucedería una interrupción del mismo, debido a, por ejemplo, procesos migratorios, o a la introducción de la agricultura, a procesos colonizadores e incluso a catástrofes naturales. Esto habría llevado a la expansión y separación de los grupos étnicos y sus lenguas, lo que daría lugar, por el contrario, a la divergencia lingüística (Aikhenvald y Dixon 2001: 9). Así, las áreas que se formaron como resultado de migraciones u otras interrupciones implican la dominación de un grupo sobre otro, en cuyo caso la difusión es a menudo unilateral (Aikhenvald y Dixon 2001: 11), tal como ocurre en Patagonia, donde la transferencia de rasgos se produce del mapudungun hacia el resto de las lenguas patagónicas, lo que revela una posición dominante de esta lengua por sobre las demás, hecho que la habría llevado a actuar como disparador del desplazamiento de alguna de las lenguas sometidas, como ocurrió con el gүнүн a iajich, el chono, y posiblemente el teushen. Es posible entonces que la difusión en esta región se deba a un proceso de interrupción generado por la aparición en el contexto de un grupo migratorio que se instaló en la región, aunque no tenemos pruebas para confirmarlo. Sobre este panorama ya existente, se vino a imponer a partir del siglo XVI, y sobre todo a partir de fines del XIX, es decir, luego de la mal denominada “Conquista del desierto”, la lengua del europeo por sobre todas ellas, llevando lentamente a la situación de muerte u obsolescencia de casi todas las lenguas indígenas patagónicas.

› *Rasgos definidores del área lingüística patagónica*

Otro tema a considerar es el de los rasgos que definen el área lingüística. Dicen Aikhenvald y Dixon que es necesario reconocer “rasgos diagnósticos” característicos del área (2001: 12), lo que llevará a establecer cuáles son las lenguas centrales, es decir aquellas que los presentan y cuáles las periféricas, o las que no los presentan. En cuanto a la cantidad de rasgos que deben exhibir, en realidad los autores indican que en el sudeste asiático solo son propios del área la monosilabidad y su inclinación a usar tonos. Mientras tanto, hay otras áreas lingüísticas que poseen mayor cantidad de rasgos que las definen como tales.

Si bien es algo temprano para identificar rasgos definidores del área lingüística que estamos tratando de establecer, intentaremos plantear algunos de los ya estudiados en las lenguas patagónicas, aunque hay que seguir trabajando sobre esta cuestión, sobre todo, teniendo en cuenta que el yagan y el gүнүн a iajich

son dos lenguas que están siendo analizadas actualmente por miembros de nuestro equipo, a partir de la documentación existente.

Entre los rasgos similares detectados en Patagonia, encontramos los siguientes:

1. Causativos morfológicos: mapudungun, gүнүн a iajičh¹, tehuelche, yagan² y kawésqar presentan causativos morfológicos. En algunos casos presentan similitud en la forma, como ocurre entre el mapudungun y el tehuelche, con el morfema causativo, ya que el primero tiene un sufijo $-m \sim -üm$ y el segundo presenta un sufijo $-me$.
2. Número dual: mapudungun, gүнүн a iajičh, tehuelche y selknam manifiestan número dual en los personales, aunque el selknam solo tiene dual en la primera persona.
3. Nominalizaciones: mapudungun, gүнүн a iajičh y tehuelche tienen nominalizaciones que funcionan como núcleos de proposiciones subordinadas. Igualmente encontramos en mapudungun y tehuelche sufijos nominalizadores que presentan la forma $-n$, en tanto que en gүнүna iajičh existe uno que tiene la forma $-en$, posiblemente generado a partido de la difusión del sufijo del mapudungun.
4. Posposiciones: Mapudungun, gүнүн a iajičh, tehuelche, selknam y yagan presentan posposiciones.
5. Aplicativos: mapudungun, gүнүн a iajičh, tehuelche y selknam poseen aplicativos.
6. Modo imperativo: mapudungun, gүнүн a iajičh, tehuelche expresan este modo por medio de un morfema \emptyset .

Estos son algunos de los rasgos detectados hasta el momento en las lenguas del área patagónica. Debemos continuar con los estudios descriptivos y comparativos a fin de confirmar la existencia de esta área hasta el momento poco estudiada.

› Conclusiones

Los datos aportados nos permiten ser optimistas acerca de la presencia de un área lingüística en Patagonia. Un examen minucioso de las diferentes definiciones de este concepto que actualmente preocupa a muchos lingüistas, nos lleva a considerar la posible existencia de una “unión de lenguas” o Sprachbund en esta región, después de repasar distintos aspectos históricos, arqueológicos y lingüísticos. Por lo dicho anteriormente, solo nos resta seguir trabajando desde una perspectiva areal, tal como plantea Musken (véase más arriba), a los efectos de continuar recabando información que nos permita llegar a conclusiones definitivas.

¹ Datos sobre esta lengua nos fueron ofrecidos por María Emilia Orden (c.p.).

² Alejandra Regúnaga (c.p.) nos proporcionó algunos aspectos gramaticales del yagan sobre la base de datos provenientes de materiales bibliográficas sobre las que se encuentra trabajando.

Referencias bibliográficas

- Adelaar, W. y P. Muysken (2004). *The languages of the Andes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Aguilera, O. (2001). *Gramática de la lengua kawésqar*. Temuco: Corporación Nacional de Desarrollo Indígena.
- Aikhenvald, A. y R. M.W. Dixon (2001). *Areal diffusion areal and genetic inheritance*. Oxford: Oxford University Press.
- Beauvoir, J. M. (1915). *Los shelknam; indígenas de la Tierra del Fuego*. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Compañía General de Fósforos.
- Campbell, Lyle. (2006). "Areal linguistics: A closer scrutiny", en Yaron Matras, April McMahon & Nigel Vincent (eds.) *Linguistic areas: Convergence in historical and typological perspective*, 1–31. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Casamiquela, R. (1965) "Rectificaciones y Ratificaciones. Hacia una interpretación definitiva del panorama etnológico de la Patagonia y área septentrional adyacente". *Cuadernos del Sur*, Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Casamiquela, R (1983), *Nociones de Gramática del Gününa Küne. Présentation de la langue des Tehuelche septentrionaux Australs (Patagonie Continentale)*, Paris: Éditions du CNRS.
- Clairis, C. (1987) *El qawasqar: Lingüística fueguina. Teoría y descripción*, Estudios Filológicos, Valdivia, Chile: Universidad Austral de Chile.
- Dahl, Ö. (2001). "Principles of areal typology", en Haspelmath, M., E. König, W. Oesterreicher y W. Raible, *Language Typology and language universals: an International Handbook*, vol. 2, Berlin: De Gruyter Mouton: 1456-1470.
- Díaz Fernández, A. (2011), "Relaciones genéticas del Mapudungun. Aportes para su ubicación dentro del stock Equatorial", en Fernández Garay, A. y A. Díaz Fernández (eds.) *Investigaciones sobre lenguas indígenas sudamericanas*, Santa Rosa: EdUNLPam, 69-114.
- Dixon, R.M.W (1997) *The rise and fall of Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- D'Orbigny, A. (1845) *Viaje a la América Meridional. Brasil. República del Uruguay. República Argentina. La Patagonia. República del Perú. Realizado de 1826 a 1833*, II, Buenos Aires: Edit. Futura.
- Emenau, M.B (1956) "India as a linguistic area", *Language*, vol. 32, Número 1, 3-16.
- Escalada, F. (1949) *El complejo tehuelche. Estudios de etnografía patagónica*, Buenos Aires: Edit. Coni.
- Fernández Garay, A. y G. Hernández (2006) *Textos tehuelches. Homenaje a Jorge Suárez*. München, Alemania: Lincom Europa.

- Fernández Garay, A. y G. Hernández (2009a), “¿Un área lingüística en Patagonia?”, XIX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas “La complejidad de la investigación universitaria en contextos de cambio”, 10 y 11 de setiembre de 2009, Gral Pico, La Pampa, editado en CD por EdUNLPam, Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas.
- Fernández Garay, A. y G. Hernández (2009b) *Los Textos tehuelches de Robert Lehmann-Nitsche (1905)*, Languages of the World / Text collections. Lincom Europa, München.
- Golbert de Goodbar, P. (1977) “Yagan I. Las partes de la oración”. *Vicus*, vol. 1:5-60.
- Golbert de Goodbar, P. (1978) “Yagan II. Morfología nominal”. *Vicus*, vol. 2, 87–101.
- Golbert de Goodbar, P. (1985), “Hacia una morfología verbal del yagán”. *International Journal of American Linguistics*, vol. 51, nº 4, 421-424.
- Guerra Eissmann, A. M., (1989) *Fonología del yagan*. Tesis de Magister en Lingüística. Valparaíso: UPLACED.
- Guerra Eissmann, A. M. (1990) “Esbozo fonológico del yagán”, en *Actas del Octavo Seminario Nacional de Investigación y Enseñanza de la Lingüística*. Santiago: Universidad de Chile y Sociedad Chilena de Lingüística, vol. V, 88-93.
- Guerra Eissmann, A. M. (1994) “Acento y sílaba en un corpus yagán”. *Nueva Revista del Pacífico*, Valparaíso, vol. 38-39, 271-276.
- Guerra Eissmann, A. M.(1995^a), “Los sintemas del yagan”, en *II Jornadas de Lingüística Aborigen*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 271-276.
- Guerra Eissmann, A. M. (1995b), “Acento y sílaba en un corpus del yagan”. *Nueva Revista del Pacífico*, Valparaíso.
- Gumperz, John y R. Wilson, (1971) "Convergence and creolization: a case from the Indo-Aryan/Dravidian Border in India" *Language in Social Groups*, Selected and introduced by A. S. Dil, California, Stanford University Press, 251-273.
- Hajduk, A., A. M. Albornoz y M. Lescano (2011) “Espacio, cultura y tiempo: el corredor bioceánico norpatagónico desde la perspectiva arqueológica”, en Navarro Floria, Pedro y Walter Delrio (eds.) , *Cultura y espacio. Araucanía-Norpatagonia*, Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio, Universidad Nacional de Río Negro, San Carlos de Bariloche, 262-292.
- Heine, B. y T. Kuteva (2005) *Language contact and grammatical change*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Hernández, G. (1992) “Southern Tehuelche mythology according to an unpublished manuscript”, *LAILJ* 8, 115-142.
- Lehmann Nitsche, R. (1913) “El grupo Lingüístico Chon de los territorios magallánicos”, *Revista del Museo de la Plata*, 22, 217-276.
- Mandrini, R. y S. Ortelli, (1995), “Repensando viejos problemas: observaciones sobre la

- araucanización de las pampas". *Runa*, XXII, 135-150.
- Miotti, L. (2006) "La fachada atlántica, como puerta de ingreso alternativa de la colonización humana de América del sur durante la transición pleistoceno/holoceno", *Actas del Simposio Internacional El Hombre temprano en América*, Museo del Desierto, INAH, Coahuila, México, 155-188.
- Musters, G. Ch. (1964) *Vida entre los patagones*, Buenos Aires: Hachette.
- Muysken, P. (ed.) (2008) *From linguistic areas to areal linguistics*, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Najlis, E., (1973) *Lengua Selknam*, Buenos Aires: Universidad del Salvador.
- Najlis, E., (1975) *Diccionario Selknam*, Buenos Aires: Universidad del Salvador.
- Orden, M. E. (2005a), "Sonidos del viento: análisis fonológico de la lengua gүнүna iajëch", en Neumann, B. (comp.) *Investigaciones en la Patagonia. Literatura-Lingüística*. Trelew: Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias de la Patagonia, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, editado en CD-ROM, ISBN N°950-763-073-2.
- Orden, M. E. (2005b), "Revisión Fonológica del gүнүna iajëch" en Lorena de-Matteis, Yanina Pascual y Mariela Rígano (coord.) *Actas de las II Jornadas de Jóvenes Investigadores en Ciencias Humanas*,. Bahía Blanca: Fundación Ezequiel Martínez Estrada.
- Orden, M. E. (2008), "La frase nominal en el gүнүн a iajëch", en Héctor Mario Manni y Adriana Falchini (eds.) *Actas del XI Congreso de la Sociedad argentina de Lingüística*, Colaboradoras de Edición: Pamela Bórtoli y Gabriela Sierra, Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias, 2009.
- Orden, M. E. (2009a), "Hacia la reconstrucción del sistema lingüístico del Gүнүн a iajëch: el proceso productivo de derivación". *XIX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas "La complejidad de la investigación universitaria en contextos de cambio"* General Pico, La Pampa, 10 y 11 de Septiembre de 2009.
- Orden, M. E. (2009b), "La frase verbal en gүнүн a iajëch. Un enfoque preliminar". *II Encuentro de Lengua Indígenas Americanas y II Simposio Internacional de Lingüística Amerindia*, Resistencia, Chaco, del 17 al 19 de Septiembre de 2009.
- Orden, M. E. (2009c), " Palabras del sur: análisis morfológico del gүнүн a iajëch". *Anuario 2008 – 2009*, Facultad de Ciencias Humanas- EdUNLPam: Santa Rosa, 309 – 314.
- Regúnaga, A. (2012a^a) , "La frase nominal en yagan: primeras aproximaciones", ponencia presentada *al XIII Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística (SAL)* (organizado por la Sociedad Argentina de Lingüística y el Instituto de Formación Docente Continua-San Luis), realizado en Potrero de los Funes, San

Luis, del 27 al 30 de marzo de 2012.

- Regúnaga, A (2012b), "El género gramatical en lenguas de la Patagonia", ponencia presentada al *54º Congreso Internacional de Americanistas* (organizado por la Universidad de Viena), realizado en Viena, Austria, entre el 15 y el 20 de julio de 2012.
- Regúnaga, A (2013), "La estructura argumental del verbo yagan", ponencia presentada al *III Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas*, organizado por la Universidad Nacional de Río Negro, realizado en Bariloche, Río Negro, del 15 al 17 de mayo de 2013. En prensa.
- Schmid, T., (1910), *Two linguistic treatises on the Patagonian or Tehuelche language*, edited with an Introduction by Robert Lehmann Nitsche. Buenos Aires: Coni. Agregado a las Actas del XVII Congreso Internacional de Americanistas, Buenos Aires.
- Suárez, J. (1970), "Clasificación interna de la familia lingüística Chon", *Anales del Instituto de Lingüística de la Universidad de Cuyo*, X, Mendoza: 29-59, reeditado en Fontanella de Weinberg, Beatriz (coord.) *Estudios sobre lenguas indígenas sudamericanas*, Bahía Blanca, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, 1988:79-100.
- Suárez, J. (1971), "A case of absolute synonyms", *International Journal of American Linguistics*, 37, 192-195, reeditado en Fontanella de Weinberg, Beatriz (coord.) *Estudios sobre lenguas indígenas sudamericanas*, Bahía Blanca, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, 1988:123-127.
- Suárez, J. (1973), "Macro-Pano-Tacanan", *International Journal of American Linguistics*, 39, pp. 137-154; reeditado en Fontanella de Weinberg, Beatriz (coord.), *Estudios sobre lenguas indígenas sudamericanas*, Bahía Blanca, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur, 1988: 31-55.
- Thomason, Sarah G. (2001) *Language contact: an introduction*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Tonelli, A., (1926) *Grammatica e Glossario della lingua degli Ona-Šelknàm della Terra del Fuoco*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Viegas Barros, J. P. (1994) "Explorando la hipótesis de parentesco Alacalufe-Yagán", *Lengua y Literatura Mapuche*, Departamento de Lenguas, Literatura y Comunicación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Viegas Barros, J. P. (2005) *Voces en el viento. Raíces lingüísticas de la Patagonia*, Buenos Aires, Mondragón Ediciones.
- Weinreich, U. (1953) *Languages in contact*, Mouton: The Hague.

A colocação dos pronomes clíticos em anúncios de jornais do início do século xx da cidade de Uberaba-MG

*Bruna Faria Campos de Freitas, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) /
brunafcf1@hotmail.com*

*Juliana Bertucci Barbosa, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) /
julianabertucci@gmail.com*

› *Resumo*

Partindo dos pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista e da Linguística Histórica, o presente artigo busca verificar a posição dos clíticos pronominais, adjungidos a complexos verbais, em orações presentes em textos jornalísticos extraídos do **Lavoura e Comercio** publicados na cidade de Uberaba no início do século XX. A colocação dos pronomes clíticos é uma questão que gera muitas discussões no meio acadêmico em relação ao seu uso, seja informalmente ou formalmente. Além disso, muitos estudos sociolinguísticos apontam que a colocação pronominal se revela como um fenômeno característico do processo de evolução e transformação no português. Dessa forma, embora muitos estudos tenham sido realizados, ainda há muito o que ser estudado no português do Brasil, principalmente na região do Triângulo Mineiro do estado de Minas Gerais. Sendo assim, acredita-se que investigar os traços linguísticos típicos da escrita uberabense é relevante, pois, além de contribuir para o levantamento de informações sobre o Português Mineiro, também possibilitará a reunião de peculiaridades da escrita jornalística da cidade de Uberaba.

» *Palavras-chave: Variação lingüística-português mineiro de Uberaba-pronomes clíticos*

› *Abstract*

Based on the theoretical assumptions of Variation Sociolinguistics and Historical Linguistics, this article aims to verify the position of pronominal clitics present in journalistic texts extracted from **Lavoura e Comercio** and published in the city of Uberaba in the early twentieth century. The placement of clitic pronouns is an issue that generates much discussion in the academic environment in relation to its use, informally or formally. Thus, although many studies have been conducted, there is still much to be studied Portuguese in Brazil, mainly in the Triângulo Mineiro in Minas Gerais. It is believed that investigate the linguistic traits typical of Uberaba writing is relevant because, besides contributing to the collection of information on the Portuguese of the Minas Gerais, also allows the gathering of journalistic writing peculiarities of the city of Uberaba.

» **Keywords:** *Variation linguistic-portuguese of “Minas Gerais”-pronominal clitics*

› **Introdução**¹

A língua portuguesa, como qualquer outra língua, sofreu e sofre mudanças e variações à medida que é utilizada por seus falantes. Logo, é inerente a estrutura da língua ser variável de acordo com as necessidades dos que a utilizam, de maneira que a língua falada ou escrita em sincronias passadas não é a mesma que utilizamos atualmente.

Sob essa perspectiva, partindo dos pressupostos teóricos da Sociolingüística Variacionista e da Linguística Histórica, o presente trabalho busca verificar a posição dos clíticos pronominais, adjungidos a complexos verbais, em orações presentes em anúncios publicitários extraídos do *Lavoura e Comercio* publicados na cidade de Uberaba no início do século XX (cf. Barbosa e Balsalobre, 2008; Balsalobre, 2009).

A colocação dos pronomes clíticos é um fenômeno relevante para os estudos linguísticos, pois diversas pesquisas têm apontado reanálises gramaticais que refletem períodos de variação e mudança linguística (Martins, 1994; Pagotto, 1993; Torres-Morais, 1994, 2005, entre outros). Entre essas reanálises, muitas pesquisas apontam que a variante pré-verbal tornou-se o padrão básico em PB (Me dê um cigarro! / Me deixa ver isso.). A partir disso, surge um questionamento, que norteia este artigo: como a colocação pronominal pode ser observada no português escrito da cidade de Uberaba no início do século XX?

Para atingirmos nosso objetivo, construímos um *corpus* composto por exemplares do *Lavoura e Comercio* digitalizados. Dessa forma, estamos contribuindo para a preservação de patrimônio histórico, para a organização de um banco de dados com textos do Português Mineiro (PM) e para organização de um material que documente períodos da história da cidade de Uberaba.

Quanto ao referido recorte temporal, escolhemo-lo por se tratar de um período pouco investigado do ponto de vista linguístico e relevante pelo conjunto de fatos históricos que o caracterizam. Acreditamos que as reflexões aqui suscitadas, a partir de considerações sobre variação e mudança linguísticas e da alternância da posição dos pronomes clíticos em estruturas complexas (Ex: podem-se presenciar; podem tornar-se), possam auxiliar na descrição da variedade do português mineiro e, conseqüentemente, do Português Brasileiro, além de, também, confirmarem a relevância dos estudos já existentes acerca dessas temáticas.

Desse modo, além desta seção, apresentam-se mais adiante outras sete seções que abordam, com mais detalhes, as teorias norteadoras deste artigo, a colocação dos clíticos pronominais, as orientações metodológicas e a montagem do *corpus*, os parâmetros utilizados para as análises dos dados e a descrição dos resultados, as considerações finais e, por fim, as referências bibliográficas.

¹ Agência de Fomento: BIC FAPEMIG e CNPq.

› *Teoria variacionista e lingüística historica*

É de conhecimento entre os estudiosos da linguagem que ao longo dos anos a língua se transforma, em ritmo lento, mas gradual. Por essa razão, apesar de a língua se manter em constante mutação, os falantes, muitas vezes, não reconhecem tais mudanças e, por isso, a história da língua acontece num processo de mutação e permanência.

Nessa perspectiva, assim como Faraco (2005) reflete, esse movimento mutante das línguas é constante. Contudo, seu caráter sistêmico não se esvai e organiza as construções do grupo de falantes que se valem de dada língua para determinada circunstância de comunicação. Em outras palavras, apesar da língua estar sempre mudando, “nunca deixa seus falantes na mão” (Faraco, 2005, p. 14).

Por entendermos que, assim como Faraco (2005) postula, toda mudança em uma língua pressupõe variação, encontramos nas teorias variacionistas um amplo espaço para embasarmos as reflexões deste texto. Berlinck e Bueno (2012) concordam com as perspectivas de Faraco (2005) e argumentam que essas mudanças tendem a acontecer, geralmente, primeiro na fala e depois na escrita, uma vez que a modalidade oral da língua tende a ser menos conservadora que a modalidade escrita. Nesse sentido, cabe ressaltarmos o que dizem as estudiosas supra citadas, a mudança ocorre primeiro na fala menos formal, mas pode ser incorporada na escrita caso haja uma adesão significativa de falantes a essas mudanças em uma mesma língua.

É importante dizer que a língua escrita tem um caráter mais duradouro que a língua falada, já que suas ferramentas são mais perenes que o som. Além disso, a escrita tende a uma formalidade maior que a fala, uma vez que está mais condicionada a contextos sociais mais formalizados que a oralidade.

Com base em tais reflexões, as perspectivas norteadoras para as análises deste trabalho pautam-se nas teorias variacionistas de Labov (2008), de Weinreich, Labov e Herzog (1968), Tarallo (1986) e nas reflexões sobre a história da língua de Faraco (2005).

› *Os clíticos: resultados de pesquisas já realizadas*

Antes de se fazer menção aos estudos já realizados até aqui, faz-se necessário expor a maneira como gramáticas tradicionais caracterizam os pronomes. A partir do material consultado (Said Ali, 1964, Bechara, 2001 apud Biazolli 2012, Silva Dias, 1970), podemos dizer que há a predominância de recomendações de como se falar e se escrever bem, ou seja, são destacadas prescrições da língua.

O gramático Said Ali (1964), em *Gramática histórica da língua portuguesa*, define os pronomes como “nomes e adjetivos gerais, em oposição aos ordinários nomes e adjetivos especiais”. Para ele, um nome de significação geral é quase sempre um pronome. O autor classifica os pronomes em seis classes: pessoais, possessivos, demonstrativos, relativos, interrogativos e indefinidos. No entanto, nesse artigo foi ressaltado apenas o que se diz respeito aos pronomes pessoais do caso oblíquo átonos, objeto de pesquisa aqui estudado.

Said Ali (1964), ao tratar das formas oblíquas átonas não se prolonga muito, apenas apresenta exemplos deixando clara a maneira de se usar tais pronomes. Segundo o autor, dizemos “peço-te um obséquo, escrevo-lhe, escrevo-te, procurei-o”; (Said Ali, 1964, p. 94), ou seja, prevalece o uso proclítico.

Diferentemente do gramático citado acima, Silva Dias (1970), em *Syntaxe histórica portuguesa*, prolonga-se mais ao apresentar diversos casos de colocação pronominal. O autor leva em consideração a presença de palavras atrativas, as formas verbais (infinitivo, gerúndio, etc.), entre outros, para “decidir” a posição do clítico pronominal. Por exemplo, na presença de palavras negativas ou interrogativas, os pronomes antepõem-se ao verbo; na ausência dessas palavras, os pronomes pospõem-se ao verbo. O gramático Bechara (2009) adota que a posição mais comum dos pronomes átonos é depois do verbo (ênclise), seguindo o que propõe a maioria das gramáticas tradicionais.

Feito essa breve análise do que dizem as gramáticas a respeito da colocação dos pronomes clíticos, passemos ao próximo passo de descrever resultados de pesquisas relevantes já realizadas até aqui.

Os estudos referentes à colocação de pronomes clíticos não são substancialmente novos. Em análise desses pronomes em variados gêneros textuais, Biazolli (2012) considerou relevante o gênero textual, como fator extralinguístico; e, como fator linguístico, considerou a forma verbal, a presença ou ausência de elemento proclizador e o tipo de complexo verbal. Ao analisar especificamente o gênero anúncio, a estudiosa observou que, apesar de ser um gênero mais “aberto” às inovações da criação, mostraram-se rígidos, preservando as estruturas tidas, pela gramática normativa, como tradicionais.

Para Calindro (2008), contrário ao que Biazolli (2012) encontrou, os operadores de próclise² não foram relevantes, pois tais contextos não apresentam variação por esses atratores tornarem a próclise obrigatória.

A leitura dos dois trabalhos se tornou interessante, uma vez que apresentam um *corpus* de diferentes épocas do Português Brasileiro (doravante PB). Biazolli (2012), ao analisar textos dos anos de 1980 a 1920, considerou “a inexistência de uma norma única, destacando-se uma pluralidade de normas. Reconheceram-se, já naquela época (...) características próprias do PB, afirmando-se como traços inovadores” (p. 19). Consubstancialmente, Calindro (2008) descobriu, ao analisar uma época posterior a que Biazolli (2012) analisou (1925 a 1930), que seus resultados apontavam para uma inovação da escrita no jornal analisado, já que foi “possível perceber nele a presença do uso essencialmente brasileiro, desligado da norma lusitana imposta como padrão” (p. 15).

Nos estudos de Vieira (2003), que, grosso modo, tinha como objetivo estudar o fenômeno da colocação pronominal e, a partir disso, “vislumbrar possibilidades de abordagem do tema” (Vieira, 2003, p. 121) nas escolas, foram apresentados resultados diferentes dos apresentados anteriormente por Biazolli e Calindro, uma vez que seus objetivos e ferramentas utilizadas para desenvolvimento do estudo eram diferentes também. Neste trabalho, foi considerada a hipótese de que “a possibilidade de o pronome átono figurar em próclise (...), em ênclise (...) ou, ainda, em mesóclise (...) é favorecida por

² Essa nomenclatura foi proposta por Calindro (2008) em trabalho sobre a colocação dos pronomes clíticos.

fatores não só estruturais, mas também estilísticos e rítmicos” (Vieira, 2003, p.122).

Sendo assim, Vieira (2003) considerou que, de forma genérica, o português do Brasil muda de opção de acordo com a modalidade da língua: usa-se na modalidade oral a variante pré-verbal e, na escrita, a variante pós-verbal. Dizendo-se, então, que coexistiram dois sistemas, um no contexto de oralidade, e outro no contexto de alto grau de formalidade, a escrita.

Com base nisso, verificou-se, nesse artigo, semelhanças e diferenças com as pesquisas já realizadas e as definições dadas pelos gramáticos, ambos aqui citados.

› *Anúncios de jornais como corpus para pesquisas linguísticas*

A sociolinguística nos diz que toda língua é heterogênea. Dessa forma, a falta de homogeneidade faz-nos pensar que a língua seja aparentemente caótica e aleatória, no entanto, segundo Biazolli (2010), ela é, na verdade, “regular, sistemática e previsível, visto que é controlada por variáveis estruturais e sociais”. O pesquisador que se interessa pelos fenômenos linguísticos ao longo do tempo deve, então, realizar uma descrição da língua, levando em conta aspectos linguísticos e extralinguísticos dela, de modo que identifique e esclareça mudanças que já foram incorporadas e as que se encontram em desenvolvimento.

Os estudos que se dedicam a tempos mais remotos da língua “podem fazer uso, para coleta e análise de dados, apenas, de documentos escritos” (Biazolli, 2010, p. 45), mesmo que a modalidade falada seja considerada o meio mais apropriado para isso. Para Biazolli (2010, p. 45):

Embora a escrita apresente, por sua história e funções sociais, uma realidade mais estável e permanente que a língua falada, pode-se considerar que os textos escritos, assim como as produções orais, variam de acordo com suas finalidades e condições de criação, podendo abranger desde os que representam um estilo mais informal até os que se encaixam num estilo mais formal.

Assim, para que ocorra a identificação desses estilos, deve-se considerar quem os produz, a quem são destinados e, principalmente, em quais contextos se materializam. Portanto, deve-se levar em conta a noção de gênero textual para que se consiga verificar essas relações.

Com base nessas reflexões, Biazolli (2010) postula que,

...na medida em que os textos materializam os gêneros, torna-se possível, após caracterizá-los formal e funcionalmente, averiguar se o uso das variantes – inovadoras e conservadoras -, de determinada variável, condiz com a tendência apontada pelos estudos que lidam com a língua falada.

Nesse trabalho, entende-se gênero textual como sendo “atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até

mesmo ao exercício do poder” (Marcuschi apud Bueno e Berlinck, 2012, p. 05). Segundo Marcuschi (apud Bueno e Berlinck 2012, p. 5), os gêneros textuais carregam, muitas vezes, valores que são fatores determinantes para a realização de certas atividades comunicativas. No entanto, considerar apenas traços textuais para se definir gênero é ignorar o papel dos indivíduos nos usos e nas construções de sentidos (Bueno e Berlinck, 2012, p. 6).

Em relação ao gênero anúncio publicitário, gênero escolhido para a realização desta pesquisa, levamos em consideração definições dadas por autores, aqui já mencionados. Propõe Bueno e Berlinck (2012) que

O gênero anúncio publicitário, como toda prática discursiva, produz sentidos de valor ideológico, de modo que os leitores se identifiquem com tais representações, verificando-se, assim, um dos efeitos constitutivos do discurso e, conseqüentemente, dos gêneros textuais: a construção de identidades sociais.

Para Biazolli (2010), o anúncio é representado por um texto cujo objetivo é divulgar algo ao público, ou seja, “cria-se uma mensagem, em prol de determinada instituição, com objetivos comerciais, políticos, culturais, religiosos, etc”.

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Biazolli, Sergio Roberto Costa (2008), em **Dicionário de gêneros textuais**, afirma que um anúncio é uma “notícia ou aviso por meio do qual se divulga algo ao público”, ou seja, para ele é, também, a elaboração de alguma mensagem de propaganda com objetivos comerciais, institucionais, políticos, culturais, etc.

Tendo o nosso *corpus* como exemplo para as definições acima apresentadas, podemos dizer que no século XX os anúncios veiculados no jornal **Lavoura e Comercio** da cidade de Uberaba possuíam objetivos diversos, cada um querendo atingir um público e querendo oferecer o seu produto. Por isso os produtos anunciados faziam referência a diversos assuntos, destacando-se os que se referem à saúde.



Figura 1: Anúncio do óleo de fígado de bacalhau Emulsão de Scott -Lavoura e Comercio 1937³

³ Arquivo Público de Uberaba, digitalizada pelo Grupo de Pesquisas Variacionistas (GEVAR) da UFTM.



Figura 2: Anúncio do remédio Elixir 914 - Lavoura e Comercio 1937⁴

Dessa forma, notamos que os anúncios propagavam ideias dominantes no momento em que foram veiculadas. Tem-se, então, “uma formação discursiva que faz referência àquilo que pode ser dito em certo momento histórico de acordo com a ideologia relevante” (Bueno; Berlinck, 2012, p. 8).

› *Procedimentos metodológicos e corpus*

Primeiramente, fizemos uma revisão bibliográfica sobre a Teoria da Variação Lingüística e sobre a colocação pronominal no Português. Em seguida, para construir o *corpus* e a análise, selecionamos e digitalizamos exemplares do *Lavoura e Comercio*⁵ do ano de 1937. A análise foi desenvolvida a partir de dois exemplares dos seis primeiros meses do ano selecionado. Após essa etapa, selecionamos as ocorrências de estruturas verbais complexas⁶ com colocações pronominais e as analisamos seguindo a metodologia variacionista prescrita por Labov (1972).

Destacamos a descrição das variantes observadas neste estudo – a saber, atentando-se para o pronome clítico adjunto a mais de um verbo: as posições pré-complexo verbal, intra-complexo verbal e pós-complexo verbal –, segundo determinados condicionamentos extralingüísticos e lingüísticos responsáveis pelas suas realizações. Faremos uso, para esse fim, da análise estatística fornecida pelo pacote de programas Goldvarb-x, considerando-se os resultados absolutos e os percentuais obtidos.

Foram consideradas como variáveis dependentes as seguintes estratégias de realização do clítico pronominal: clítico em posição pré-complexo verbal (cl V1 V2); clítico em posição intra-complexo verbal (V1 cl V2); clítico em posição pós-complexo verbal (V1

⁴ Arquivo Público de Uberaba, digitalizada pelo Grupo de Pesquisas Variacionistas (GEVAR) da UFTM.

⁵ Exemplares encontrados no acervo do Arquivo Público de Uberaba.

⁶ Complexos verbais – assim como em Vieira (2003) – são quaisquer tipos de construções que apresentem dois verbos e em que o último deles é uma forma não-finita.

V2 cl).

Como variáveis independentes, seguindo Calindro (2008), consideramos:

1. Grupos verbais: analisar os verbos que acompanham os verbos principais, que podem ser:

- verbos auxiliares (ter, haver, estar, ir).
- verbos de controle: são verbos com significação modal ou aspectual, tais como: poder, dever, desejar, prometer, querer, gostar.
- verbos causativos/perceptivos (mandar, precisar, fazer, deixar /ouvir, sentir, ver)

2. Presença de atrativo: Segundo a gramática normativa, o que determina o deslocamento do pronome para antes do verbo é a presença de algumas palavras, chamadas aqui de palavras atrativas. São elas:

- Palavras e expressões negativas (não, nunca, etc.).
- Advérbios (Aqui, hoje, ontem, etc.).
- Pronomes demonstrativos neutros (isto, isso, aquilo), relativos e indefinidos.
- Conjunções subordinativas integrantes e adverbiais
- Gerúndio e infinitivo precedidos de preposição (Em, por, etc.).

Cabe destacar, ainda, que não foram consideradas características prosódicas para a verificação das posições dos clíticos pronominais, relacionadas aos verbos, nas orações.

› *O corpus: um pouco sobre o jornal Lavoura e Comércio.*⁷

O *Lavoura e Comércio* foi fundado em 6 de julho de 1889. Este jornal circulou ininterruptamente até 27 de outubro de 2003, foram anos de muita história, marcados por muitos “altos e baixos”. O jornal foi criado por pequenos e grandes produtores rurais, indivíduos que faziam parte do “Club do Lavoura e Comércio, grupo que defendia os interesses dos fazendeiros e dos comerciantes”. Essas pessoas tinham algo em comum, eram contra a gestão do então Governador Silviano Brandão, que foi o responsável pela implantação de um “imposto territorial” cobrável na razão de 3% sobre o valor de terras, essa decisão obteve uma resposta da população, que dispostos a reverter o quadro, resolvem fundar um jornal para ser o porta voz de seus interesses, o periódico *Lavoura e Comércio*, transformou-se em muito mais que um jornal, foi muito além, foi a expressão e o perfil de Uberaba e região, durante a passagem de 3 séculos.

O jornal *Lavoura e Comércio* possuía sede situada na Rua Vigário Silva, 7. Inicialmente, Antônio Garcia Adjunto, advogado, foi o seu primeiro diretor. Em 1906, o jornal passa para a família Jardim. Francisco Jardim assume a administração do jornal e

⁷ Fonte dessas informações oriundas do projeto de pesquisa desenvolvido pela Profa. Dra. Juliana Bertucci Barbosa e financiado pelo CNPq, intitulado “Diversidade linguística em Minas Gerais: constituição de corpora e resgate cultural da cidade de Uberaba (2010-2013).”

acrescenta novas características ao periódico, como uma nova feição e seções mais completas. Porém é a geração de Quintiliano Jardim, um jornalista de ótima reputação, que realmente levou o jornal ao êxito, ao seu lado estavam seus filhos Murilo Jardim e Olímpio Fonseca. Inicialmente o jornal era bi-semanário, entre os anos de 1907 e 1929 e, em julho de 1929, a frequência do jornal passou a ser diária, feito mantido até o ano de 2003, quando o jornal encerrou seu trabalho.

Os irmãos Jardim elevaram a linha editorial e ampliaram a abrangência do jornal para além das fronteiras de Minas Gerais. Quintiliano Jardim dirigiu o *Lavoura* até sua morte, em 1966, (inclusive Quintiliano Jardim foi homenagiado pelo governo estadual de Minas Gerais, uma escola da cidade carrega o seu nome) passando para seus filhos George de Chirée, Raul e Murilo Jardim a direção. O *Lavoura* possuía então uma credibilidade tão grande que seu lema na época era, "*Se o Lavoura não deu, em Uberaba não aconteceu*"². Desde a fundação até aos quase 104 anos de existência, o jornal apenas não circulou durante dois dias, na década de 1980, devido a uma greve dos gráficos.

Em 27 de outubro de 2003, o jornal vai à falência. "Após 104 anos de veiculação ininterrupta, o *Lavoura e Comércio* paralisa suas atividades por questões econômicas e financeiras". O jornal outrora importante, que fora distribuído em diferentes cidades de diferentes estados, que vendeu milhares de exemplares, e que se constituiu em um dos mais ricos arquivos brasileiros, estava falindo. Era o mais antigo jornal de Minas Gerais e o terceiro mais antigo do país ainda em circulação. Vítima de diversas perseguições, o jornal passou por vários episódios; como, por exemplo, profissionais do jornal foram ameaçados de morte, e alguns acabaram assassinados.

Com a digitalização dos exemplares do Jornal *Lavoura e Comercio* dos anos 1937, que ainda existem e estão armazenados no arquivo público da cidade, é possível notar a existência de muitas propagandas de remédios, sempre as mesmas, notando, então, um monopólio de marcas. Mais precisamente nos exemplares da década de 30, os jornais abordam muitos temas internacionais, como a revolução da Espanha, por exemplo. Traziam também notícias nacionais, políticas principalmente, pois o país passava por grandes mudanças, uma grande repressão existia na época, afinal era a "era Vargas", o Brasil sofria com um governo centralizador e autoritário. Falava-se da região, em destaque das cidades do Triângulo Mineiro, e, sobretudo de Uberaba. Os jornais apresentavam ainda, noticiários sobre esportes, falando do já veterano Uberaba Sport Clube, os noticiários descreviam os acontecimentos de maneira muito detalhada e minuciosa, nos noticiários de crimes, por exemplo, nota-se claramente o sentimento de espanto, de horror, que a sociedade sentia em relação aos fatos narrados, características que se perderam no tempo, pois atualmente esse tipo de notícia se tornou uma coisa comum. Também é possível notar que os textos estão carregados de expressões da época, uma ortografia bastante diferente da atual, quase não existia fotos, toda a ilustração do jornal era feita por desenhos, caricaturas, e etc. Existia um espaço só para falar dos filmes que seriam exibidos no cinema da cidade, um tipo de lazer muito prestigiado na época. Os jornais, desta década, eram produzidos diariamente, tinha um formato retangular, um jornal bem grande, com letras pequenas, rico em textos, em notícias, crônicas, etc.

> *Análise dos resultados*

De acordo com a análise do *corpus*, foram registradas 24 ocorrências de pronomes oblíquos átonos, 5 vezes o pronome estava em posição pré- complexo verbal (cl V1 V2), 11 vezes em posição intra- complexo verbal (V1 cl V2) e 8 vezes em posição pós- complexo verbal (V1 V2 cl). Os percentuais estão indicados logo em seguida, no gráfico I.

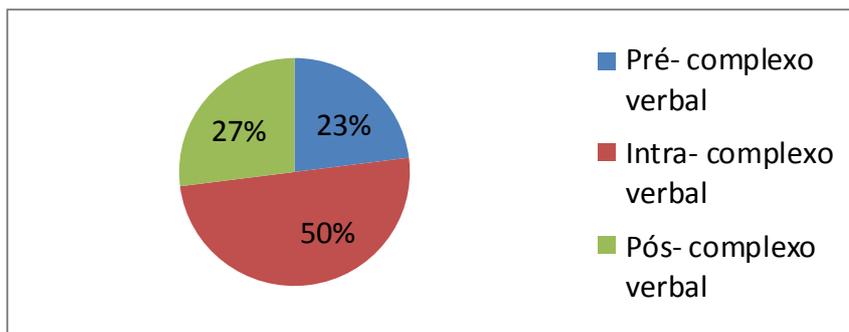


Gráfico 1: Resultados gerais

Como é possível observar, há uma preferência pela posição intra-complexo verbal. Sendo assim, nossos resultados indicam que a colocação dos pronomes clíticos se revela inovadora, ou seja, a próclise ao verbo da oração principal ocorre em 50% dos casos encontrados. Resultados semelhantes foram também identificados por Calindro (2008), que utilizou como *corpus* o jornal Patrocínio (cidade de Piracicaba, imprensa negra).

Sobre o grupo verbal, destacamos, assim como Calindro (2008), a ocorrência dos verbos de controle, com significação modal ou aspectual (como querer, desejar, prometer, poder, dever.) – que pela gramática normativa o pronome deve ocorrer enclítico ao verbo principal não finito. No entanto, em nossos dados, esses verbos predominaram com a próclise ao verbo principal. Podemos notar, portanto, outra inovação desta variante.

Grupos Verbais	Pré-complexo verbal	Intra-complexo verbal	Pós-complexo verbal
Verbos Auxiliares (ter, haver, estar, ir)	–	–	–
Verbos de controle (poder, dever, desejar, prometer, querer, gostar.	5 / 100%	08 / 73%	03 / 50%
Verbos Causativos/Perceptivos (mandar, precisar, fazer, deixar /ouvir ,sentir, ver)		03 / 27%	03 / 50%
TOTAL	5 / 100%	11 / 100%	06 /100%

Tabela 1: Grupos verbais (verbos que acompanham os verbos principais)

Por fim, em relação à presença ou ausência de atrativos, chegamos ao seguinte resultado:

Atrativo	Pré- verbal	complexo	Intra- verbal	complexo	Pós-complexo Verbal
Presença	5		6		1
Ausência	0		5		7
Total	5		11		8

Tabela 2: Presença ou ausência de atrativo.

Encontramos apenas um caso em que havia a presença do atrativo e o pronome foi colocado em posição pós complexo verbal: “... sujeitará V.S. a males que podem transformar-se numa tuberculose”. Já as outras ocorrências realizaram-se como propõe a gramática de Silva Dias, na presença do atrativo o pronome se antepôs ao verbo principal, caracterizando, assim, a próclise.

› *Considerações finais*

Buscamos descrever como era empregada a posição dos pronomes clíticos, adjuntos a complexos verbais, no gêneros anúncios publicitários no Jornal *Lavoura e Comércio* da cidade de Uberaba- MG, durante o ano de 1937.

Constatamos o predomínio da próclise ao verbo principal no contexto das locuções verbais assim como Torres-Morais e Ribeiro (2005). Podemos pensar, então, que esses resultados apontam para uma inovação da escrita no jornal analisado, demonstrando um distanciamento da norma lusitana já naquela época, assim como Calindro (2008) e Biazolli (2012) também propuseram.

Entretanto, para que seja possível realizar afirmações mais precisas sobre os nossos resultados, será preciso ainda uma análise com mais cautela de outros tipos de dados, como por exemplo, em outros gêneros textuais do jornal desta época e os cruzamentos dos dados.

Referências bibliográficas

- Balsalobre, S. R. G. (2009) *Língua e sociedade nas páginas da Imprensa Negra paulista: um olhar sobre as formas de tratamento*. 138f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, Araraquara, 2009.
- Barbosa, J. B.; Balsalobre, S. G. A (2008) *Imprensa como fonte para pesquisas linguísticas*. *Revista ANPOLL*, n 25. p. 63-86.
- Biazolli, C. C. (2010) “Clíticos pronominais no português de São Paulo: 1880 a 1920 – uma análise sócio-histórico-linguística.” Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Calindro, A. (2008) “Colocação dos pronomes clíticos na linguagem jornalística do Patrocínio.” In: *I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*. São Paulo: I Simelp, 2008.
- Coseriu, E. (1979) *Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística*. Rio/S. Paulo: Presença/USP, 1979.
- Cunha, C. F. (1985) *Gramática da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Faraco, C. (2005) *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- LABOV, W. (2008) *Padrões Sociolingüísticos*. São Paulo: Parábola Editorial.
- LUCCHESI, D.; ARAÚJO, S. **A sociolingüística variacionista: fundamentos teóricos e metodológicos**, 2007. Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/socio.htm>>. Acesso em: 15 de agosto de 2012.
- MARTINS, A.M. *História dos Clíticos no Português*. 1994. Ph.D. Dissertation, Universidade de Lisboa.
- SAID ALI, M. **Dificuldades da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1957.
- TARALLO, F. **A pesquisa sociolingüística**. São Paulo: Ática, 1986.
- TORRES-MORAIS, . M *Do português clássico ao português moderno: um estudo da cliticização e do movimento do verbo*. 1995. Unpublished doctoral thesis, UNICAMP.
- TORRES-MORAIS, . M; RIBEIRO, I. *Contraste da Sintaxe dos Clíticos no Português Europeu e Português Brasileiro*. **Linha D’Água**, n.17, 2005.
- VIEIRA, S. R. *Colocação pronominal nas variedades europeia, brasileira e moçambicana: para a definição da natureza do clítico em Português*. In: **Análise Contrastiva de Variedades do Português**. Rio de Janeiro: Infolio, 2003.

Los compuestos verbo-nombre: estructura interna e interpretación

María Mercedes Güemes, Universidad de Buenos Aires – CONICET /
mercedesgüemes@yahoo.com

› *Resumen*

La composición verbonominal (V+N) resulta un patrón morfológico altamente productivo en la formación de nuevas palabras en español. El presente trabajo se centra en el análisis de los compuestos verbo-nombre desde el punto de vista de la semántica del lexema verbal y su relación con el nombre dentro del compuesto. Su objetivo principal es identificar la información semántica con la que cuentan los hablantes a la hora de enfrentarse a compuestos verbo-nombre nuevos o desconocidos. La bibliografía sobre el procesamiento de los compuestos nominales muestra evidencia de la importancia del núcleo como clave en la interpretación (Libben 1994, Gagné 2000). No obstante, los compuestos verbo-nombre carecen de un constituyente que aporte los rasgos morfológicos, de categoría o semánticos (Scalise 2006). Al no contar con un núcleo que aporte el significado, se plantea la cuestión de cómo se logra hacer interpretable una forma compuesta nueva o desconocida. Si es el verbo el que restringe semánticamente al compuesto, se puede inferir que la relación entre los lexemas que lo componen puede funcionar como pista de interpretación a nivel cognitivo. La estructura argumental del verbo y su relación con el lexema nominal podría ser la única clave semántica para lograr una asignación de significado. A través de un análisis que parte de los criterios de Dowty (1991), que considera que los papeles temáticos son roles prototípicos (Proto-Roles), se toman en cuenta los criterios planteados por el autor para evaluar hasta qué punto, en español, un compuesto verbo-nombre pone en juego una relación agente-paciente (Villoing 2009). El análisis se realizó a partir de las implicancias para cada uno de los roles y mediante una serie de pruebas. Los resultados muestran que, si bien la mayor parte de estas formas concuerdan con esta definición, en la que el referente del compuesto toma los rasgos del Proto-Agente y el nombre del compuesto las del Proto-Paciente (como *cortacésped*, *abrelatas*, *quitamanchas* o *pintalabios*), existen subclases semánticas que presentan relaciones menos prototípicas (*cabrecama*, *tragaluz*, *salvapantallas*, *metegol*) o que reflejan otros patrones semánticos diferentes, como los locativos o temporales (*apoyabrazos*, *cumpleaños*, *pasamontañas*, *trotamundos*).

» *Palabras clave: compuestos verbo-nombre-estructura argumental-papeles temáticos*

> **Abstract**

Verb-noun compounds are a highly productive morphological pattern in the formation of new words in Spanish. This paper focuses on the analysis of verb-noun compounds from the point of view of the semantics of the verbal lexeme and its relationship to the name within the compound. The aim of this work is to uncover what kind of information these lexical units give to be interpreted. The literature on the processing of nominal compounds shows evidence of the importance of the head for the access to the meaning of the compound (Libben 1994, Gagné 2000). However, verb-noun compounds lack a constituent to provide the morphological, categorial, or semantic features (Scalise 2006). In the absence of a head that provides the meaning, it is important to consider how speakers manage to interpret a new or unknown compound. If the verb restricts semantically the compound, we can infer that the relationship between its component lexemes could be a resolution of the challenges that the properties of this compounds present. The argument structure of the verb and its projection to the nominal lexeme may be the only key to construct its meaning. Through the criteria provided by Dowty (1991) who considers the thematic roles as prototypical roles (Proto- Roles), this work analyses if a compound can be defined as a agent-patient structure (Villoing 2009). The analysis was performed taken into account the implications for each of the roles by making a series of tests. The results show that although most of these forms are consistent with this definition, in which the referent of the compound takes the features of the Proto-Agent and the nominal constituent the characteristics of the Proto -Patient (*cortacésped, abrelatas, quitamanchas, pintalabios*), there are semantic subclasses that have less prototypical relations (*cabecera, tragaluz, salvapantallas, metegol*) and others that reflect different semantic patterns, such as time or locative structures (*apoyabrazos, cumpleaños, pasamontañas, trotamundos*).

» *Key words: verb-noun compounds-argument structure-thematic roles*

> **Introducción**

Si bien en una lengua como el español, la derivación es el proceso morfológico más productivo, la composición, aunque esté menos extendida, también tiene gran

importancia y ha sido considerado un proceso universal de formación del léxico (Libben 2006).

La composición verbonominal es una manera muy productiva de generar nuevas palabras en español y en otras lenguas romances. Es un proceso morfológico que cuenta con muchas formas estables en el tiempo, como *cumpleaños*, *paraguas*, *abrecartas*, y también muchas formas nuevas que se generan circunstancialmente, como *rompesistema* o *roba-abuelos* (1)

(1)

- a. *Los rompesistema. Algunos lo burlan con maniobras financieras legales. Otros lo utilizan para revertir situaciones de injusticia.* (Revista Brando 18.08.13)
- b. *La banda de roba-abuelos: llegó a declarar el novio de la cheta.* (Videograph televisivo de A24. 04.10.13)

Eso significa que los hablantes están altamente expuestos a encontrar compuestos verbo-nombre desconocidos o nuevos, tanto en la lengua oral como en la escrita. Surge la pregunta sobre cómo se produce la interpretación de estas nuevas formas. A nivel cognitivo, estas piezas léxicas presentan ciertas características que las convierten en un caso interesante para el análisis. A continuación se presentarán las particularidades de los compuestos verbo-nombre y las dificultades que plantean las teorías vigentes en cuanto al procesamiento de este tipo de palabras compuestas. Posteriormente, se realizará un análisis que considerará la estructura argumental del verbo en relación al nombre. Esta caracterización tendrá como objetivo identificar los patrones semánticos subyacentes que presentan los compuestos verbo nombre ya que estos podrían tener implicancias cognitivas a la hora de procesar formas nuevas.

› *Estudio experimental de los compuestos nominales*

La mayor parte de la bibliografía que existe sobre el estudio psicolingüístico de las palabras compuestas se basa en lenguas como el inglés y el alemán que cuentan con una amplia producción de compuestos de tipo NN (nombre-nombre) como *railway*, *strawberry*, *blackboard*, que, en español, corresponderían a las formas *hombre rana*, *bocacalle*, *telaraña*, etc.. De esta manera, casi la totalidad de las teorías y conclusiones que se manejan en el campo de los compuestos están determinadas por las restricciones morfológicas que imponen este tipo de compuestos. Hasta el momento, los modelos de acceso e interpretación de las palabras compuestas, como el

modelo APPLE (Automatic Progressive Parsing and Lexical Excitation) formulado por Libben (1994), o el CARIN (Competition Among Relations in Nominals) de Gagné (2000) se centran fundamentalmente en dos factores: el núcleo del compuesto y la relación del mismo con el elemento no nuclear, para definir el grado de transparencia u opacidad de toda la estructura.

El primer factor, el reconocimiento del núcleo, según ambos modelos, es la clave para la interpretación del compuesto. Por ejemplo, en una palabra como *homework* (*hogar + trabajo*), es claro para cualquier hablante de inglés que se trata de un tipo de trabajo (*work*) y no un tipo de hogar o casa (*home*). Esto se debe a que el núcleo semántico del compuesto es *work*, lo que permite identificar tanto al referente, como activar las diferentes relaciones entre los constituyentes (entre *work* 'trabajo' y *home* 'hogar'). Cada lengua, de acuerdo a su tipología, tiene una tendencia ya sea a tener un núcleo a la izquierda o a la derecha, dentro de la estructura del compuesto. En lenguas como el inglés, el núcleo tiende a estar a la derecha, como es el caso de *birthday* (*nacer+día*) y en las lenguas romances, el núcleo puede ser tanto el primer constituyente, como en *pez espada* o el segundo, como *zarzamora*. En ambos casos, para las dos lenguas, la identificación del núcleo permite inferir que *birthday* hace referencia a un día (*day*) con ciertas características, y que *zarzamora* es un tipo de mora; también, que *pez espada* es un tipo de pez y no de espada. El acceso al significado del compuesto, así como la posible interpretación del mismo, se da gracias a este núcleo, que no solo otorga los rasgos categoriales, morfológicos y semánticos también aporta la información referencial.

Por otro lado, la opacidad o transparencia de los miembros es otro de los principios que determinan la interpretación de un compuesto. Es importante distinguir que la transparencia puede depender de cada miembro individualmente o de la relación entre los mismos. En el primer caso, compuestos como *papafigo* (2) pueden presentar constituyentes que, a causa de motivos diacrónicos o de frecuencia de uso, resultan totalmente opacos en cuanto al acceso al significado.

- (2) *papafigo* (*De papar y figo*). 1. m. Ave del orden de las Paseriformes [...] *figo*. 1. m. desus. higo. (DRAE 2001)

En el segundo caso, la suma de los componentes de un compuesto puede no tener ninguna relación con su referente o dicha relación puede permanecer opaca a la interpretación, como es el caso de *butterfly* (*manteca+mosca*) que significa *mariposa*.

Existe evidencia empírica de que estos dos factores, reconocimiento del núcleo

y transparencia de los constituyentes, juegan un rol determinante en el acceso al significado o interpretación de una palabra compuesta. En 1990, Sandra realizó una prueba con priming semántico y concluyó que el efecto de facilitamiento es relevante únicamente para los compuestos transparentes. En cambio, en 1994, Zwitserlood encontró efectos de priming en todos los compuestos que analizó. Esto quiere decir que, a pesar del grado de opacidad o transparencia del compuesto, existen evidencias psicolingüísticas de la descomposición en constituyentes para el reconocimiento de las palabras compuestas. Esta segmentación explica la capacidad de los hablantes no solo de comprender formas nuevas o desconocidas, sino también la posibilidad de crearlas.

› *Particularidades de los compuestos verbo-nombre: el estudio de los papeles temáticos*

El español cuenta con una gran cantidad de palabras compuestas que obedecen a distintos patrones (nombre-nombre *hombre rana*, nombre-adjetivo *barrabrava*, adverbio-adjetivo *malagradecido*, etc.). Sin embargo, el patrón verbo-nombre es el más productivo a la hora de generar nuevas formas. En general, sirven para nombrar objetos (*guardapolvo*), agentes (*portavoz*), instrumentos (*cascanueces*), así como también, nombres de naturaleza calificativa o eventos (*buscavidas*, *cumpleaños*).

Las palabras compuestas tienen la particularidad de presentar segmentos que funcionan independientemente en cuanto al sentido. Los compuestos verbo-nombre, a diferencia de otros compuestos del español, son exocéntricos, es decir, no tienen un núcleo que aporta los rasgos morfológicos, de categoría o de significado (Scalise, 2006). Por ejemplo, la palabra *lavarropas* no adquiere su significado por ninguna de sus partes, ni tampoco recibe los rasgos de categoría por sus constituyentes. De parte de su constituyente verbal, no puede recibir sus rasgos de categoría ya que *lavarropas* funciona como un nombre. A través del constituyente nominal (*ropas*) no puede recibir sus rasgos de género y número al tratarse de un sustantivo masculino y singular. Mientras que los compuestos endocéntricos pueden ser interpretados y asignados en categoría a través de su núcleo semántico y morfológico, esto no es posible para los compuestos sin núcleo.

Si se tiene en cuenta esto, la exocentricidad de los compuestos verbo-nombre, el acceso al núcleo semántico no podría constituir la clave de interpretación en el procesamiento de este tipo de compuestos. Tampoco podría evaluarse de la misma manera la transparencia, ya que la composicionalidad no dependería de la relación

entre un núcleo y un elemento no nuclear. Los compuestos verbo-nombre (VN) fueron brevemente estudiados desde el punto de vista de su procesamiento. Las particularidades morfológicas y semánticas que presentan estos compuestos ameritan un estudio particular sobre las influencias de estos ítems léxicos a nivel psicolingüístico. ¿Cómo se construye la representación del significado de estas formas? ¿Cómo logran interpretarse e incorporarse al léxico decenas de palabras nuevas que corresponden a este patrón? Es necesario contar con una herramienta teórica que permita definir el tipo de información que brindan los compuestos para ser interpretables a fin de establecer si las diferencias que se encuentran a nivel descriptivo tienen un correlato cognitivo.

Según Villoing (2009:181), para el francés “un compuesto VN pone en juego un proceso que implica dos participantes semánticos”. Esto es válido también para el español, ya que un compuesto como **caelluvia* sería agramatical, debido a que la predicación denotada por el verbo *caer* requiere un solo participante. Semánticamente, es el elemento verbal el que aporta las restricciones en la construcción del compuesto y el que determina, de alguna manera, parte de su significado. Del lexema verbal depende la posibilidad de formación de nuevos VN. El tipo de verbo y su estructura argumental determinan qué palabras son posibles en español o qué compuestos son imposibles de formar. Por ejemplo, una palabra posible pero inexistente en español sería *cubrecuadros* mientras que un compuesto VN imposible sería **conoceciudades*. En principio, los verbos que permiten formar VN refieren a procesos y no a estados (Villoing 2003). Para la formación de estas palabras, se excluyen predicados que no denoten procesos, como los verbos de estado o percepción. Asimismo, se rechazan los verbos que implican emoción o cognición. Se puede ver la incompatibilidad de estos verbos en la formación de VN en los ejemplos de (3)

- (3) a. **un tieneautos*
b. **un bailatango*
c. **un amalibros*
b. **un piensaproyectos*

Estos ejemplos muestran que no todos los verbos con complemento pueden formar compuestos VN. Las restricciones en cuanto a la formación explicitan que los verbos que forman compuestos corresponden a eventos dinámicos cuya estructura precisa, en principio, un participante agente y no admite un experimentante. Cabe destacar, en este sentido, que la propuesta de Varela Ortega (1990) contempla este

rasgo como pieza fundamental en la formación de las palabras compuestas VN. A tal punto que la autora objeta la excentricidad de las formas y propone un análisis en el cual el elemento nuclear es el constituyente izquierdo (lexema verbal). Según la propuesta, este constituyente correspondería a un nombre deverbal, en el cual la vocal temática del verbo se reanaliza como un sufijo cero cuyo valor es similar al sufijo agentivo *-dor*. Por ejemplo, en un compuesto como *lustrabotas*, el núcleo del compuesto sería el sufijo cero (equivalente a *lustrador*), reanalizado en el tema verbal *limpia*.

Más allá de las discusiones sobre la incorporación de un núcleo agentivo, cabe preguntarse si ésta es la única información con la que se cuenta para interpretar a todos los compuestos VN. Dicho de otro modo, queda por establecer si es suficiente atribuir un rasgo “agente” o “actor” para poder interpretar a toda la clase. Si esto no fuera así, ¿cuáles serían los roles temáticos implicados en la construcción del significado lexical de un compuesto VN?

Para el francés, Villoing (2003) establece un patrón prototípico de relación de los dos participantes agente-paciente en el interior del compuesto. El nombre que forma parte del compuesto tomaría los rasgos de un Proto-Paciente y el referente del compuesto en sí, el de Proto-Agente (a partir de la teoría de los Proto-Roles de Dowty de 1991). La autora propone un estudio semántico de las formas VN a partir de la estructura argumental del verbo y de los papeles temáticos que se ponen en juego dentro del compuesto.

En el presente trabajo se mostrará el mismo procedimiento de análisis para los compuestos verbonominales del español, con el propósito de que ese análisis sirva de base para considerar la estructura temática del compuesto como la clave de interpretación y asignación de significado a nivel psicolingüístico.

› *Metodología*

En una primera etapa, se conformó una base de datos que incluye 957 compuestos VN, de los cuales 604 fueron obtenidos del DRAE. La recolección de datos también se basó en artículos, revistas, medios masivos de comunicación y corpus orales.

Se excluyeron del análisis aquellas formas que presentan fusiones fonológicas, como *matambre* o elementos sincrónicamente no interpretables, como *papafigo*.

En una segunda etapa, se analizó cada una de las formas compuestas de acuerdo a la relación semántica del verbo con el nombre. Con el fin de establecer si la

relación que se pone en juego en un compuesto VN corresponde al patrón agente-paciente, se recurrió a cuatro pruebas. Estas pruebas fueron diseñadas para verificar si se cumplen o no las implicancias de los Proto-Roles definidas por Dowty en el interior de cada forma compuesta. Los criterios de Villoing (2003) fueron adaptados del francés para el español. El análisis de la relación entre el verbo y el nombre dentro de la estructura del compuesto parte de la idea de que la semántica de un predicado de un verbo no varía entre la sintaxis y la morfología. Esto quiere decir que la estructura argumental debe ser considerada también una propiedad de la morfología lexical. Si bien existen muchas discusiones sobre los papeles temáticos en cuanto a su clasificación, este trabajo toma como herramienta teórica la propuesta de los Proto-Roles de Dowty (1991) que permite definir los roles temáticos de acuerdo a su grado de cercanía o lejanía con un prototipo y no en unidades discretas.

Según Dowty, los papeles temáticos se especificarían de acuerdo a dos polaridades opuestas: el Proto-Agente y el Proto-Paciente. El rol temático de Proto-Agente se define de acuerdo a las características de (4), mientras que el Proto-Paciente lo hace de acuerdo a las implicancias de (5).

(4) Proto-Agente

- *Se involucra volitivamente en el evento o estado.*
- *Tiene percepción o sensación del evento.*
- *Causa un evento o un cambio de estado en otro participante.*
- *Tiene movimiento (en relación a otro participante).*
- *Existe independientemente del evento nombrado por el verbo.*

(5) Proto-Paciente

- *Cambia de estado (comienza a existir, cambia de posición o deja de existir).*
- *Puede ser un tema incremental.*
- *Está causalmente afectado.*
- *Es más estático en relación a otro participante.*
- *Su existencia no es independiente del evento.*

Para testear la estructura temática involucrada en el compuesto se realizaron diferentes pruebas relacionadas con las implicancias expuestas anteriormente. Los criterios y las pruebas son los siguientes:

Criterio 1: Agentividad- Instrumentalidad del referente del VN

Esta prueba tiene como objetivo determinar si el referente del VN funciona como el agente o generador del evento denotado por el verbo. Para ello, se produce una oración que demuestra el valor agentivo del referente [VN→V→N] ya sea en voz activa como en voz pasiva. Ejemplo.: El lavacopas (VN) lavó (V) las copas (N) / Las copas (N) fueron lavadas (V) por el lavacopas (VN).

Criterio 2: Cambio de estado del N

Como Proto-Paciente el N debería sufrir un cambio de estado. El cambio de estado ya sea télico (que pasa de A a B), o atélico (que pasa por diferentes etapas A-AB-BA-B), se puede reconocer con la prueba de *en/durante*. Ejemplo.: El lavacopas (VN) lavó (V) las copas (N) en diez minutos/durante diez minutos.

Criterio 3: El N constituye un tema incremental

La prueba tomada por Villoing es la siguiente: “N es/está V a medias”
Ejemplo: Las copas (N) están lavadas (V) a medias.

Criterio 4: Afectación causal del N por el VN

La afectación causal puede verificarse por un intercambio de pregunta-respuesta *¿Qué le pasó a N? Fue V*. Ejemplo: *¿Qué les pasó a las copas(N)? Fueron lavadas (V)*.

Se analizaron 150 formas de las 954 de la base de datos (partiendo de las formas más frecuentes) con la aplicación de estos criterios y sus pruebas.

› **Análisis y resultados**

Una vez hechas las pruebas para cada una de las formas VN se reconocieron tres grandes grupos de compuestos de acuerdo a la aplicabilidad o aceptabilidad de los criterios que se testearon.

El primer grupo puede definirse claramente dentro de los parámetros establecidos por Dowty en estructuras en las que se involucran dos participantes: uno que corresponde al Proto-Agente y otro al Proto-Paciente. Dentro de este grupo se reconocen compuestos como, *cascanueces, cortaúñas, lanzallamas, lavarropas,*

lavavajillas, limpiavidrios, lustrabotas, matafuego, matamoscas, picahielos, pisapapeles, quitaesmalte, rompehielos, sacacorchos, secarropa, tocadiscos. Se muestran los criterios aplicables a todo este grupo a partir de cuatro ejemplos: *cortacésped* (a), *abrelatas* (b), *quitamanchas* (c) y *pintalabios* (d).

(6) *Criterio 1: Agentividad/instrumentalidad*

- a. *El césped fue cortado por el cortacésped.*
- b. *La lata fue abierta por el abrelatas.*
- c. *La mancha fue quitada por el quitamanchas.*
- d. *Los labios fueron pintados por el pintalabios.*

(7) *Criterio 2: Cambio de estado télico-atélico*

- a. *Cortó el césped en/durante 3 minutos.*
- b. *Abrió la lata en/durante 15 minutos.*
- c. *Quitó la mancha en/durante media hora.*
- d. *Pintó los labios en/durante un cuarto de hora.*

(8) *Criterio 3: Tema incremental*

- a. *El césped está cortado a medias.*
- b. *La lata está abierta a medias.*
- c. *?La mancha está quitada a medias.*
- d. *Los labios están pintados a medias.*

(9) *Criterio 4: Afectación causal*

- a. *¿Qué le pasó al césped? Fue cortado.*
- b. *¿Qué le pasó a la lata? Fue abierta.*
- c. *¿Qué le pasó a la mancha? Fue quitada.*
- d. *¿Qué les pasó a los labios? Fueron pintados.*

Como se puede ver, los compuestos verbo- nombre que representan a este grupo obedecen a todos los criterios que refieren a la agentividad, causalidad, cambio de estado y constituyen también un tema incremental, que son todas las implicancias fijadas por Dowty para cada uno de los Proto-Roles. En estos casos, el referente del compuesto se ubica del lado del Proto-Agente mientras que el nombre que incluye la estructura del compuesto se puede ubicar dentro del lado del Proto-Paciente. Este grupo de compuestos refieren en su mayoría a nombres de instrumentos o de profesiones.

El segundo grupo encontrado difiere del anterior ya que no cumple todos los

criterios ni implicancias. Algunas de las palabras que corresponden a este grupo son *aguafiestas, buscavidas, cascarrabias, catavino, chupacirios, chupamedias, cortaviento, cubrecama, cuentacuentos, cuentagotas, guardacostas, guardarropa, hincapié, paracaídas, pesabebés, portavoz, sacabocados, salvavidas, tomacorriente, tragamonedas, vendehúmos*, etc. Como ejemplo para testear las pruebas se van a tomar: *cubrecama* (a), *tragaluz* (b), *salvapantallas* (c) y *metegol* (d).

(10) Criterio 1: Agentividad/instrumentalidad

- a. ?La cama fue cubierta por el cubrecamas.
- b. ?La luz fue tragada por el tragaluz.
- c. *La pantalla fue salvada por el salvapantallas.
- d. *El gol fue metido por el metegol.

(11) Criterio 2: Cambio de estado télico-atélico

- a. Cubrió camas *en/?durante 3 minutos.
- b. Tragó luz *en/*durante 15 minutos.
- c. Salvó pantallas *en/*durante media hora.
- d. Metió gol *en/*durante un cuarto de hora.

(12) Criterio 3: Tema incremental

- a. La cama está cubierta a medias.
- b. *La luz está tragada a medias.
- c. *La pantalla está salvada a medias.
- d. * El gol está metido a medias.

(13) Criterio 4: Afectación causal

- a. ¿Qué le pasó a la cama? *Fue cubierta.
- b. ¿Qué le pasó a la luz? *Fue tragada.
- c. ¿Qué le pasó a la pantalla? *Fue salvada.
- d. ¿Qué le pasó al gol? *Fue metido.

Las pruebas aplicadas a este grupo de compuestos no funcionan en su totalidad; se puede ver que algunas de ellas resultan inaceptables. En este grupo, a pesar de que los Proto-Roles puedan identificarse dentro de la polaridad agente-paciente, los participantes semánticos no cumplen con las implicancias más importantes. La afectación causal, la agentividad del referente, el cambio de estado no son criterios que identifiquen a estos compuestos. Esto se puede deber, por un lado a la relación metafórica en alguno de los casos (como en el de *rascacielos*, o *metepatas*), por otro lado al grado de abstracción que tenga elemento nominal, ya que no permite ser interpretado como un elemento afectado en la cadena causal. Como sea, si se trata de papeles temáticos este grupo se aleja de los papeles prototípicos agente-paciente.

Refieren en su mayoría a objetos que no están implicados en un escenario con agente (*tragamonedas*) o a calificativos que incorporan las características salientes de los individuos (*vendepatria*).

Por último, el análisis reveló un grupo más marginal, con patrones menos productivos que no pudieron ser calificados por ninguno de los criterios. Este grupo corresponde a compuestos como *apoyabrazos*, *correccaminos*, *cumpleaños*, *girasol*, *guardabarras*, *pagadiós*, *pasacalle*, *pasamano*, *pasamontañas*, *pasatiempo*, *reposapiés*, *saltamontes*, *tornasol*, *tornaviaje*, *trepatroncos*, *trotaconventos*, etc. Como ejemplos para el análisis se van a tomar: *apoyabrazos* (a), *cumpleaños* (b) *pasamontañas* (c) y *trotamundos* (d).

(14) Criterio 1: Agentividad/instrumentalidad

- a. **Los brazos fueron apoyados por el apoyabrazos.*
- b. **Los años fueron cumplidos por el cumpleaños.*
- c. **Las montañas fueron pasadas por el pasamontañas.*
- d. *?Los mundos fueron trotados por el trotamundos.*

(15) Criterio 2: Cambio de estado télico-atélico

- a. *Apoyó los brazos ?en/durante 15 minutos.*
- b. *Cumplió años *en/*durante 15 minutos.*
- c. *Pasó montañas ?en/durante 15 minutos.*
- d. *Trotó mundos ?en/durante 15 minutos.*

(16) Criterio 3: Tema incremental

- a. *Los brazos están apoyados a medias.*
- b. **Los años están cumplidos a medias.*
- c. **Las montañas están pasadas a medias.*
- d. **Los mundos están trotados a medias.*

(17) Criterio 4: Afectación causal

- a. *¿Qué les pasó a los brazos? ?Fueron apoyados.*
- b. *¿Qué les pasó a los años? *Fueron cumplidos.*
- c. *¿Qué les pasó a las montañas? *Fueron pasadas.*
- d. *¿Qué les pasó a los mundos? *Fueron trotados.*

Los resultados para este grupo muestran que el análisis según los criterios de agentividad o afectación causal generó formas totalmente inaceptables. Las relaciones temáticas encontradas en este grupo responden a patrones locativos o temporales. Estas variaciones en cuanto a la estructura temática permiten hacer referencia a otra gama de significados que van desde nombres de animales, eventos, lugares o partes de lugares.

En líneas generales, los resultados del análisis evidencian que dentro de un compuesto se pueden presentar distintos patrones semánticos subyacentes. Estos patrones incluyen prototípicamente un agente y un paciente que cumplen respectivamente con los rasgos de agentividad y afectación causal. Estos resultados coinciden con las propuestas mencionadas para definir a los compuestos verbo-nombre, tanto como una estructura dual agente-paciente (Villoing) como un equivalente al nombre deverbal con el valor de actor (Varela Ortega). No obstante, no toda la clase puede identificarse con esta propiedad, ya que existen subclases que carecen de este rasgo de agentividad. Si bien son formaciones marginales y patrones menos productivos, este grupo muestra que, a pesar de que los roles temáticos que involucra un compuesto deben acercarse a los roles agente-paciente, cabe la posibilidad de que se incorporen otro tipo de papeles temáticos en la formación de estas palabras.

Esto significa, que si se habla de acceso al significado, la agentividad o causalidad no debería ser una condición excluyente para la interpretación de compuestos VN. A pesar de ser construcciones periféricas, deberían tenerse en cuenta a la hora de explicar el comportamiento semántico de los VN, debido a que en la adquisición (de primera o segunda lengua) o en el uso cotidiano de la lengua los hablantes deben enfrentarse a estas formas. Podría cuestionarse además la baja productividad de este patrón si se consideran palabras como *cumplemes* o *posapavas* que corresponden a este último grupo y son palabras de reciente aparición. A nivel psicolingüístico, probablemente ante la ausencia de un núcleo referencial, esta estructura temática proporcione una clave de interpretación y de asignación de significado en la cual el esquema prototípico explicaría la mayor parte de las formas, pero no bastaría para hacer una correcta interpretación de toda la clase.

› **Conclusión**

Los compuestos VN presentan ciertas particularidades que los convierten en un caso único para el análisis experimental. Al no contar con un núcleo que evidencie el referente, se puede asumir que la relación entre los constituyentes es la que permite la interpretación de los mismos. Semánticamente, el verbo cobra un rol fundamental en la estructura. Su estructura temática es, en principio, la que determina las posibilidades de formación de la palabra. A pesar de que sintácticamente el nombre que se incorpora en el compuesto puede interpretarse como un argumento

del verbo, esto no significa que esta sea la condición suficiente de formación. Son las restricciones semánticas las que se imponen en el interior del compuesto. Como plantea Villoing, un compuesto pone en relación dos participantes semánticos, prototípicamente un agente y un paciente. Las nociones de Dowty de Proto-Roles sirven para clasificar a estos compuestos en esos dos grandes polos. Sin embargo, no todos los compuestos cumplen con todas las implicancias, ya que se alejan más o menos de los criterios que se consideran determinantes para cada rol. Se encontraron grupos que responden perfectamente a una relación agente-paciente (*cortacésped, abrelatas, quitamanchas, pintalabios*), otros que se alejan más de lo prototípico en términos de causalidad y afectación (*cubrecaja, tragaluz, salvapantalla, metegol*), y otros que directamente salen de esta lógica, al incluir papeles locativos o temporales en la estructura temática (*apoyabrazos, cumpleaños, pasamontañas, trotamundos*). Queda por distinguir la naturaleza de estas subclases semánticas de compuestos y saber si esta estructura temática se corresponde a una diferencia cognitiva en la interpretación y producción de los compuestos verbo-nombre.

Referencias

- Dowty D. (1991). "Thematic Proto-Roles and Argument Selection", *Language*, n°67(3): 547-619
- Gagné, C (2000). "Relation-based combinations versus property-based combinations: A test of the CARIN Theory and dual-process theory of conceptual combination", *Journal of Memory and Language* 42:365-89.
- Libben, G. y G. Jarema (eds) (2006), *The Representation and Processing of Compound Words*. Oxford: Oxford University Press.
- Libben, G. (1994) "How is morphological decomposition achieved?", *Language and Cognitive Processes* 9: 369-91.
- Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española (22.aed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Scalise, S. y E. Guevara (2006). "Exocentric Compounding in a Typological Framework", *Lingue e linguaggio* 5.
- Varela, S. (1990). "Composición nominal y estructura temática". *Revista española de lingüística*, 20(1), 55-81.
- Villoing, F. (2003). "Les mots composés VN du français: arguments en faveur d'une construction morphologique", *Cahiers de grammaire*, (28), 183-196.
- Villoing, F. (2009). "Les mots composés VN", *Aperçus de morphologie du français*, 175-198.

Sección: Sociolingüística
Sociolingüística histórica

Estudio preliminar del galés en Chubut: una mirada diacrónica

Sandra Lubén Jones, Universidad Nacional de la Patagonia, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales / sljones.tw@gmail.com

› *Resumen*

Este trabajo se propone describir desde una perspectiva diacrónica las principales etapas que atravesó el galés desde la llegada de los primeros colonos a la actual provincia del Chubut, en el año 1865, hasta el presente.

El primer contingente de galeses que arribó a la Patagonia Argentina, motivados por la necesidad de encontrar un lugar donde poder practicar libremente su religión, sus costumbres y su lengua, estaba integrado por 153 colonos que protagonizaron una verdadera gesta fundacional dando lugar al surgimiento de numerosas poblaciones en la actual provincia del Chubut, donde aun se practican costumbres y se oye - en algunos ámbitos - la lengua galesa tras haber interactuado con otras nativas e inmigratorias.

Este estudio se enmarca, por una parte en los postulados teóricos de la sociolingüística histórica en tanto que esta repara en las influencias que ejercen unas lenguas sobre otras y en los factores extralingüísticos que condicionan la práctica de una lengua; y por otro lado, en la sociolingüística del contacto ya que el galés fue la primera lengua inmigratoria que se habló en la provincia del Chubut interactuando con otras tales como el tehuelche, el mapuche, el inglés y el español hasta que progresivamente fue entrando en una etapa de notable retracción.

El estudio de esta situación multilingüe, que devino en un paulatino bi/monolingüismo, se desprende del análisis de diferentes fuentes documentales originales y secundarias que contribuyen a reconstruir el pasado y por lo tanto el contexto social donde estas lenguas interactuaron. En el primer caso, el material recolectado conforma un corpus integrado por distintos tipos de textos que circularon en los primeros tiempos de la colonia galesa, reflejando los diferentes ámbitos donde se empleaban. Las crónicas escritas por los mismos habitantes de la Colonia - en las que abundan testimonios acerca del contacto multilingüístico y reflejan los diferentes procesos de poblamiento que se fueron dando en el territorio chubutense- y otras producidas por los descendientes, investigadores e historiadores reconocidos, ponen en evidencia la progresiva recesión que fue sufriendo la lengua galesa hasta que su práctica se redujo a escasos ámbitos de uso. Estas configuran las fuentes secundarias que dan sustento histórico a la presente investigación.

De la investigación realizada se desprenderán algunos aspectos que contribuyeron al desplazamiento y otros, al mantenimiento del galés en Chubut y que nos servirán para analizar los factores que favorecieron y aun favorecen la supervivencia de esta lengua inmigratoria dentro de un contexto sociohistórico adverso.

» *Palabras clave: Sociolingüística histórica-contacto-galés*

› **Abstract**

This work is intended to describe from a diachronic perspective the main stages that the Welsh language went through from the arrival of the first colonists to Chubut in 1865 to the present day.

The first party of 153 Welshmen that arrived in Argentine Patagonia were moved by the need of finding a place where they could practise their faith, customs and language. They accomplished a real feat, founding a number of settlements in what is now the Province of Chubut, where Welsh customs are still practised and the Welsh language is still heard in some spheres, after being intercatating with other native and immigrant tongues.

This study is based, on one hand, on the theoretical axioms of the historical sociolinguistics as it pays attention to influences that languages have on each other, and on extra-linguistic factors that condition the use of a language. On the other hand, it is based on the contact sociolinguistics, as far as Welsh was the first immigrant language spoken in Chubut, interacting with other languages such as the Tehuelche, the Mapuche, the English and the Spanish, until it progressively entered in an evident receding stage.

The study of this multilingual situation, which gradually derived into bi-monolingualism, consists of the analysis of diverse primary and secondary documentary sources that contribute to reconstruct the past and therefore the social context in which these languages interacted. In the first case, the collected material forms a corpus that includes different types of texts that circulated in the early days of the Welsh Colony, reflecting the different spheres where they were used. The chronicles written by the inhabitants of the colony themselves –in which abound testimonies about the multilingualistic contact and that reflect the different processes of settling that occurred in the Chubut territory–, and other chronicles produced by the descendants, researchers and historians, reveal the progressive recession that the Welsh language suffered until its practice was confined to a few spheres of use. These form the secondary sources that give the historical support to this investigation.

From this research will emerge some aspects that contributed to the displacement of the Welsh language, and others that contributed to the survival of Welsh language in Chubut, and which will allow us to analyse the factors that favoured and still favour the survival of this immigrant language within an adverse sociohistorical context.

» **Keywords:** *Historical sociolinguistics-language contact-welsh language*

› **Introducción**

Este trabajo se desprende de la parte introductoria de mi tesis de maestría en preparación. La misma se propone realizar una descripción de la actual situación del galés en la ciudad de Trelew, y de las estrategias puestas en práctica en pro de su mantenimiento. Para evaluar el estado de la lengua galesa en el Chubut, es necesario retrotraernos al pasado con el fin de conocer las diferentes etapas que atravesó y advertir, entonces, el grado de vitalidad que posee.

Haré hincapié, tal como lo plantea la sociolingüística histórica, en las influencias que ejercen unas lenguas sobre otras y en los factores extralingüísticos que condicionan su práctica y por ende, su mantenimiento; y por otro lado, en la sociolingüística del contacto teniendo en cuenta que el galés fue la primera lengua inmigratoria que se habló en la provincia del Chubut y que interactuó con el tehuelche, el mapuche, el inglés y el español, entre otras, hasta que progresivamente fue entrando en una etapa de notable retracción.

En este marco, es oportuno orientar la comunicación, considerando el aporte de Suzanne Romaine que Conde Silvestre destaca en su obra, adhiriendo a una:

(...) lingüística socio-histórica que investigue y explique las diversas manifestaciones de la variación lingüística en una comunidad a lo largo del tiempo y también el modo en que esa variación - sus distintos usos, funciones y tipos- se desarrollan en lenguas y comunidades específicas, en el seno de ciertos grupos y redes sociales. (2007:33)

› **Breve historia del contingente galés al arribar a la Patagonia:**

En el año 1865 un grupo integrado por 153 galeses arribó a las costas patagónicas tras abandonar su país de origen porque no podían allí mantener sus costumbres, su religión, ni su lengua, pretendiendo fundar en estas tierras “una

nueva Gales en Sudamérica¹". Sentaron sus bases a orillas del Río Chubut, la primera zona en la que se instalaron al llegar a la actual provincia, el 28 de julio de 1865.

Los primeros años fueron extremadamente difíciles ya que las cosechas fracasaban debido a las grandes sequías o a las reiteradas inundaciones. Esto llevó a que la población disminuyera por muertes y deserciones, así es que en 1867 solo quedaban 124 colonos. Ese año idearon un sistema de riego que les permitió mejorar notablemente las condiciones de vida y les abrió un nuevo horizonte para la producción agrícola.

Se parcelaron 42.000 hectáreas, que era el área bajo riego, en chacras de 100 hectáreas y se construyó de manera manual una red de canales de riego que garantizó la producción de sus suelos áridos y salitrosos, y dio lugar a la conformación del primer asentamiento poblacional del Valle Inferior del Río Chubut. Hasta 1911 se habrían asentado 3000 galeses en el Chubut. Por entonces llegaron nuevas corrientes migratorias que contribuyeron también al crecimiento de la zona y terminaron por dejar a los galeses en minoría.

› *Metodología*

Esta comunicación analiza diferentes fuentes documentales originales y secundarias que contribuyen a reconstruir el pasado y por lo tanto el contexto social en el que el galés fue una lengua de comunicación e interactuó con otras, nativas e inmigratorias. En el primer caso, el material recolectado conforma un corpus integrado por diversos textos de los primeros tiempos de la colonia galesa, extraídos de los distintos ámbitos donde se empleaba la lengua: administración, comercio, religión, educación, familia.

Las crónicas de los mismos colonos -en las que abundan testimonios acerca del contacto multilingüístico y reflejan los diferentes procesos de poblamiento que se fueron dando en el territorio chubutense- y otras producidas por los descendientes, investigadores e historiadores reconocidos, ponen en evidencia la progresiva recesión que fue sufriendo la lengua galesa hasta reducir su práctica a escasos ámbitos de uso. Estas crónicas posteriores son las fuentes secundarias que sustentan teórica y metodológicamente nuestra investigación.

¹ Título de la obra de Lewis Jones (1898) que es una crónica de la colonización galesa en la provincia de Chubut.

› *El galés: una mirada diacrónica*

A los efectos de ordenar temporalmente las diferentes etapas que atravesó la lengua galesa en el Chubut, es necesario establecer cortes en el tiempo, que, aunque hipotéticos, ordenen esta investigación. Identificamos cuatro etapas.

Primera etapa: 1865 -1880

Segunda etapa: 1880 -1920

Tercera etapa: 1920 - 1965

Cuarta etapa 1965 hasta la actualidad.

› *Primera etapa: 1865 -1880*

La llegada de los galeses al Chubut responde a un proyecto de fundación de una colonia por parte de una Asociación *ad hoc*, que previamente había establecido relaciones y firmado acuerdos con el gobierno argentino.

Desembarcaron en las costas del Golfo Nuevo, actual Puerto Madryn, pero se instalaron en el valle del Río Chubut para poder labrar la tierra. Durante estos primeros quince años, vivieron prácticamente sin la presencia de otros grupos étnicos, salvo la relación que mantuvieron con pampas y tehuelches con quienes estrecharon vínculos, en principio, comerciales y luego amistosos, al extremo de que en el año 1883, durante la “Campana del Desierto” los galeses intercedieron por los nativos.

Apenas llegados al Valle del río Chubut, el 15 de septiembre de 1865, un representante del Gobierno Nacional, el coronel Julián Murga oficializa su instalación fundando la ciudad de Rawson. En este acto ya se evidencia el marco multilingüe de la época al leerse los discursos oficiales en tres idiomas: español, inglés y galés.

El 15 de septiembre se procedió a la ceremonia de entregarnos la tierra en posesión definitiva. Con ello vino un barco lleno. El comandante de Patagones era el principal, y había varios soldados en su escolta, funcionarios y otros. Dijo en su discurso (que fue leído en galés por Lewis Jones después de haber sido traducido del castellano al inglés por su traductor) que el gobierno haría lo necesario para que no pasáramos necesidades. (Jones, 2000:22)

Debemos resaltar aquí que por ser un grupo concentrado en un mismo sitio, el galés se mantuvo como única lengua entre ellos pese al paulatino arribo de extraños. En este sentido Appel y Muysken resaltan la importancia de la concentración demográfica para la preservación de una lengua: “(...) Si viven

concentrados en ciertas áreas, los grupos minoritarios tienen más oportunidades de mantener su lengua” (1996:56).

Los colonos valoraban el idioma de los nativos. En diferentes testimonios se aprecian reflexiones sobre las lenguas aborígenes, en las que se advierten similitudes fónicas. En la obra *A orillas del río Chubut*, William Hughes compara ambas lenguas: “Un idioma duro, rígido y tosco es el de los Tehuelches, al menos así suena a los oídos de los que no lo conocen. Se me ha dicho que es ésta la impresión que da el idioma galés también cuando se oye por primera vez” (1993:54).

Los colonos galeses toman contacto con el español a través de los tehuelches quienes lo habían aprendido para poder realizar transacciones comerciales. Los nativos hablaban la variedad septentrional del tehuelche pero también dominaban el mapuche debido al proceso de araucanización que había comenzado en la segunda mitad del siglo XIX. Así menciona Hughes los resultados:

Al querer informarme del idioma de los nativos, especialmente el tehuelche, me encontré al principio con dificultades. Una dificultad para conocer su idioma y su modo original de pensar fue que estaban habituados al castellano, el que necesariamente había impresionado y modificado su manera primitiva de pensar y debido a ello también a su idioma. Así que no fueron aborígenes que hablaban su idioma puro y primitivo los que conocí, sino gente que hablaban (sic) un idioma fuertemente influido por uno extranjero. (1993:53)

En esta primera etapa se advierte la interacción de varias lenguas en un escenario multilingüe de convergencia: “la convergencia lingüística se manifiesta en el alto grado de intertraductibilidad. Los individuos conocen las (...) lenguas y separan sus funciones, dándose un plurilingüismo social estable” (Rotaetxe Amusatagi 1990:104).

El plurilingüismo de esta etapa en Chubut, es producto de la convivencia de grupos monolingües que, al cohabitar, conforman una comunidad multilingüe, que necesitan del nexo de individuos bilingües para poder comunicarse.

› **Segunda etapa: 1880 - 1920**

La década de 1880 está marcada por la llegada de los mapuches al este del actual territorio del Chubut, que desde el siglo XVII habitaban el noroeste de la región patagónica. Aparecen en escena nuevos actores y una nueva lengua. Hughes en la crónica ya citada dice: “Los araucanos...hablaban fluidamente el castellano” (1993:57).

En 1886 se construye un ferrocarril entre el puerto y el valle, dando origen a una nueva población que se transformaría en un importante centro comercial: Trelew, cuyo nombre hace honor a uno de los líderes de la colonización, Lewis

Jones.

En 1895, el segundo Censo Nacional registró 3.748 habitantes en todo el Territorio Nacional del Chubut, por lo que los galeses llegados desde Gales y sus descendientes, integraban la gran mayoría de la población.

Este es un tiempo donde la lengua galesa adquiere prestigio social ya que no solo era la lengua de comunicación que se hablaba en ámbitos informales e íntimos, como la familia, las relaciones sociales y las capillas, sino que era la lengua que se usaba en las interacciones públicas y formales.

Hemos consultado documentos administrativos escritos en galés. Las actividades en el dominio del comercio y la política se convirtieron en un medio fundamental para conservar ese idioma.

En la obra *Palabras y mundos. Informe sobre las lenguas del mundo*, sus autores aclaran que:

El uso de determinada lengua en la administración siempre confiere prestigio a la lengua porque se asocia con el poder que ejercen las estructuras políticas y administrativas. Los usos administrativos, y especialmente los escritos han desarrollado además registros y géneros específicos en las lenguas que han tenido acceso a ellos. Por consiguiente, es lógico que cualquier comunidad lingüística desee ser capaz de utilizar su lengua en los servicios administrativos. (AAVV 2006:165)

Los actores de esta etapa pertenecen a la primera y segunda generaciones de galeses nacidos en Argentina quienes tienen al galés como primera lengua. Su transmisión se llevaba a cabo no solo a través de la familia, sino también en la escuela pública ya que la enseñanza se impartía en este idioma y era, también, la lengua que se usaba en las capillas. En este sentido es oportuno mencionar lo que los autores de *Palabras y mundos* sostienen: “En los contextos donde se ha implementado el sistema escolar en la propia lengua, ésta puede reforzar la transmisión familiar o comunitaria” (AAVV 2006: 267).

Y al referirse a la religión expresan:

(...) la experiencia religiosa (...) y la lengua suelen estar casi siempre muy relacionadas; tanto la lengua como la religión son esenciales para la definición de la identidad individual. Por otro lado, el uso de una lengua determinada en prácticas religiosas, además de ser importantísimo para el individuo creyente, proporciona mayor prestigio al grupo de hablantes y; en consecuencia, también a dicha lengua (AAVV 2006: 251).

Ya a fines de la etapa anterior las autoridades nacionales habían comenzado a ejercer una fuerte presión para sustituir la enseñanza en lengua galesa por la lengua oficial. A través de la cita que aporta Lewis Jones se da cuenta de ello:

El 30 de marzo de 1878, integrada la comisión escolar..., [se consideran en una reunión] algunas medidas aconsejadas por el Gobierno Argentino, respecto de la enseñanza en la Colonia. Se trataba del nombramiento de R.J. Powel (Elaig) como maestro nacional en el lugar. Elaig era londinense de ascendencia galesa y había aprendido el galés y el castellano. Era lingüista capaz y muy erudito. (...) como maestro nacional tenía

instrucciones de ir introduciendo el uso del castellano como “idioma nacional”. Y como todos sus discípulos no sabían nada de su lengua, se tomó el trabajo de preparar libros de texto bilingües, para uso de las escuelas de la Colonia. En 1880 se imprimió un libro de 50 páginas. Cuando falleció [el 24 de octubre de 1880] estaba muy atareado en la preparación de un vocabulario galés – castellano. (Jones, 1993:144)

Resulta ilustrativo de la situación en la que poco a poco el galés va cediendo terreno a la lengua oficial, el aporte que realiza el historiador Pascual Paesa:

Entre las formas legales que muy principalmente invalidaron los contratos de la Colonia, debemos destacar el idioma. El 13 de setiembre de 1886, el secretario Conesa conmina al juez de paz del departamento Norte, don J.C. Evans: Prevengo a Ud. que en adelante, y para evitar casos como el que ha originado la protesta del Sr. H. J. Hainge, así como también llenar las prescripciones de la ley: es indispensable que toda documentación oficial se haga en idioma nacional o sea español. (1967: 92-93)

Un año y meses más tarde el Gobernador Fontana, viendo que los colonos continuaban con sus prácticas en idioma galés dictó la siguiente orden:

*Siendo inconveniente e irregular que la municipalidad y jueces de Paz autoricen documentos de carácter oficial escritos en idioma extranjero,(sic) con el sello nacional (...)
El gobernador del Chubut decreta:
Art.1º: Queda terminantemente prohibido estampar el sello de las reparticiones públicas del territorio en documentos que no estén en idioma nacional... (Paesa 1967: 93)*

Pero estas normativas no fueron acatadas rápidamente, los colonos se resistieron y continuaron empleando su lengua en todos los documentos públicos. Siete años más tarde a lo expresado por el Gobernador Fontana, su sucesor Eugenio Tello expresa en una memoria:

Han funcionado con regularidad las dos Municipalidades: la de Rawson (...); y la de Gaiman con un ingreso de (...). Únicamente la de Gaiman tiene edificio propio, siendo de lamentar el invariable sistema de que sus sesiones son en idioma galense, como lo es también el único periódico semanal de la localidad. Tan apegada es la mayoría de estos vecinos de raza sajona (sic) a sus usos y costumbres... (Paesa, 1967:94)

Pese a que en esta época el desarrollo comercial, cultural y social de la colonia implicó un uso difundido y ampliado del galés, también significó un choque creciente con las autoridades nacionales recién instaladas en el territorio. Así, comienza a haber una inflexión a favor del idioma oficial pues el galés va siendo progresivamente sustituido de los documentos oficiales y de las aulas. Esto no implica que no se siga dando una situación de bilingüismo social ya que desde los hogares y desde las capillas se continúa transmitiendo el galés.

Dentro de este enfoque histórico no puede pasar inadvertido que en el año 1893 el Padre Vacchina representante de la Iglesia Católica, funda la primera escuela salesiana en el Chubut y al percibir la fuerte presencia galesa en la región solicita hacerse cargo de la educación:

Los colonos galeses, metodistas fanáticos, monopolizaban las escuelas y enseñaban en su idioma y sólo su religión. (...) Cuando pude contar con elementos para la docencia me presenté al presidente del Consejo Provincial de Educación. D. Benjamín Zorrilla y le ofrecí tomar a mi cargo las escuelas del Chubut. Dado que los maestros galeses carecían de patriotismo y eran “antiargentinos” y “anticatólicos”, (...) El presidente se negó porque la escuela debía ser laica. El Dr. Zorrilla ignoraba que, los maestros galeses, subvencionados por el gobierno nacional, apegados a su credo, lo inculcaban en las escuelas oficiales”. (Vanzini 2005: 305-307)

En 1911 llega a la Colonia el último grupo de inmigrantes galeses, lo que marca también un gran desafío para la comunidad galesa del Chubut que perderá el contacto con su madre patria y paulatinamente carecerá de renovación y de contacto con nuevos grupos.

› *Tercera etapa: 1920 a 1965*

En esta etapa el galés atraviesa un período de *erosión* en el que va perdiendo su status y su preeminencia en los distintos ámbitos. La transmisión de la lengua es interrumpida ya que se alteran las pautas naturales de transmisión y se modifican también, los ámbitos donde esta era vehículo de comunicación.

Se habla de erosión cuando hay franjas de población de ciertas comunidades que no enseñan su propia lengua a las nuevas generaciones. La erosión es absoluta cuando se alcanza la total interrupción de la transmisión. La probabilidad de que una lengua sea sustituida por otra depende del grado de alteración sufrida por el sistema natural de transmisión. (AAVV 2006:268)

El galés empieza a ceder espacios dentro de la comunidad. No todas las capillas cuentan entre sus pastores con el predicador en idioma galés, o si lo tienen, los feligreses más jóvenes ya no asisten a los cultos porque no comprenden la lengua, por lo que comienzan a asistir a la Iglesia Metodista que convoca a los descendientes que ya no hablan el galés o no lo dominan totalmente, brindándose el sermón en español. Los *eisteddfod*² se interrumpen por el lapso de quince años aproximadamente y el Estado Nacional continúa imponiendo como lengua oficial en las escuelas a la lengua española. A partir de aquí es que los niños se convierten en bilingües a través de la escolarización y se va produciendo un claro proceso de erosión en los diferentes ámbitos.

Además, hacia 1930 la población sufre un notable crecimiento con el arribo otros grupos migratorios no galeses, lo que resultó en la conformación de matrimonios interétnicos. Esto interrumpe la transmisión de la lengua étnica y disminuye las posibilidades de que los hijos hablen galés, aunque se mantiene

² El *eisteddfod* es un festival de origen celta que consiste en el desarrollo de diversas competencias individuales y grupales en diferentes disciplinas artísticas.

como lengua de familia y de comunidad, si bien el español es la lengua que prima en los ámbitos públicos.

Ya en las décadas de 1940 y 1950 el galés fue perdiendo fuerzas y cediendo ante el español que se presentaba como una lengua que favorecía la movilidad social. El galés comienza a verse como una desventaja y por lo tanto su transmisión pierde la convicción de las etapas anteriores.

Transmitir una lengua implica transferir su conocimiento y la capacidad de su uso a aquellos que no la tienen. En la transmisión de las lenguas influyen agentes diversos como la familia, la comunidad, la escuela, los ámbitos laborales y los medios de comunicación, cuya importancia varía en función de las motivaciones que las personas tengan para aprenderlas. (AAVV 2006:267)

El español va desplazando a la lengua materna en todos los ámbitos, salvo en el dominios más íntimos y la lengua galesa, en algunos casos comienza a aprenderse a través del español, es decir se da un proceso inverso al que se dio hasta el momento. Hagège lo denomina "bilingüismo de desigualdad", que se da cuando: "en la mayoría de los pueblos dominados, se desvaloriza a sí mismo y termina condenando a la lengua autóctona, ya que ésta se enfrenta a un modelo económico y social en apariencia más prestigioso" (2000:117).

› *Cuarta etapa: 1965 hasta la actualidad:*

Entre 1960 y 1980 se evidencian las consecuencias del proceso erosivo ocasionado por la pérdida de prestigio social que sufre la lengua galesa. En la década del '70, Trelew recibe un fuerte impacto de inmigración debido a políticas de promoción industrial que, además, atraen a los jóvenes descendientes de galeses de las chacras, la gran mayoría hablantes de la lengua. Se promueve, en consecuencia, un desapego de las costumbres ancestrales, casamientos interétnicos, y escasa práctica de la lengua materna. Este es un periodo en el que se va dando una situación de bilingüismo en retroceso según lo que plantean Virkel de Sandler y Glanzmann (1981:18-19) debido a que la comunidad galesa se ubicó como un grupo minoritario³. Se da en los niños y los jóvenes de ascendencia galesa, un deseo de asimilación al resto de la población, lo que refleja una voluntad de no hablar galés, al ser los matrimonios interétnicos se debilita la práctica y la transmisión del galés en los hogares. Sólo se transmite en escasas excepciones, fundamentalmente en aquellos hogares en las que los padres han conformado

³ En un trabajo que integra la obra compilada por Ana Virkel, *Patagonia, contacto de Lenguas y Culturas* (2008:92) Graciela Gutiérrez y Vilma Jones, toman una cita del lingüista Robert Owen Jones quien sostiene que en el año 1974 sólo un 23% de la población del valle era de origen galés y sólo el 15% hablaba la lengua.

excepcionalmente un matrimonio endogámico.

Estas y otras razones son las que provocan sin duda una acelerada pérdida del galés y lo colocan, en términos de Hagége (2002), en un estado de precarización. Frente a esta situación de lengua amenazada, la comunidad adopta medidas tendientes a favorecer su mantenimiento. Desde las diferentes asociaciones étnicas y culturales se aunaron esfuerzos para recuperar la lengua.

En el año 1965 –como parte de los festejos del centenario de la colonización- se realiza nuevamente el *Eisteddfod*, tras haberse dejado de organizar por casi dos décadas. Esto implica una revalorización étnica importante y un ámbito donde se puede volver a practicar la lengua. Desde entonces estos festivales se realizan ininterrumpidamente hasta la actualidad y se le une la celebración del *Gorsedd*⁴. En las capillas se hacen las reuniones de canto y diferentes encuentros para celebrar fechas especiales en donde se habla la lengua.

Desde al año 1980, aproximadamente, se observa una clara preocupación por generar espacios que tiendan a rescatar el idioma galés. La centenaria Asociación San David coordina y genera actividades para preservar el idioma y la cultura galesa: talleres subvencionados de clases de galés, intercambios con Gales a los efectos de preparar maestros para que enseñen la lengua, distintas formas de turismo cultural e intercambios y programas cooperativos que impacten fundamentalmente en la educación y la cultura. La creación de escuelas bilingües de nivel inicial y primario entre otras acciones demuestra que indudablemente existe la intención de detener o al menos disminuir el proceso de retracción que acabamos de describir.

› *A modo de cierre*

En este apretado panorama histórico intenté mostrar que el galés en la Patagonia atravesó diferentes etapas, condicionadas por presiones externas, fundamentalmente políticas, las que progresivamente lo condujeron a un estado de precarización. En la actualidad, esta situación no le es indiferente a la comunidad, por lo que se están poniendo en práctica valiosas estrategias para contribuir a su mantenimiento. Sobresale la importancia que adquieren en este marco, las actitudes positivas y la lealtad hacia la lengua que se ponen en manifiesto no solo a través de asociaciones, escuelas y capillas y también por parte del Gobierno Provincial que asume el pago de horas a los profesores que enseñan la lengua, sino desde lo personal, en la que muchos descendientes están trabajando para

⁴ *Gorsedd*: es una ceremonia realizada anualmente por el círculo bárdico, en idioma galés que se realiza antes de comenzar el *eisteddfod*.

recuperar su lengua, asistiendo a talleres, clases, encuentros de canto y festivales culturales, que se convierten en espacios en los que pueden practicar la lengua ancestral. No obstante ello, aún queda mucho por investigar sobre esta situación, para poder dar cuenta del impacto y efectividad que tienen hasta el momento y tendrán en el futuro, estas acciones. Una incertidumbre que remonta a la pregunta que se hizo el viajero norteamericano Hesketh Prichard (citado en Caviglia 2011) al recorrer la colonia en 1902, pero que debe formularse en relación a la lengua:

Aunque la colonia de Trelew está hoy en día en una situación más o menos floreciente y es muy galesa, la amenaza un grave peligro. ¿Cuál será el panorama del elemento racial dentro de cincuenta años? ¿Habrá tantos galeses como ahora? (Caviglia, 2011:75)

Referencias bibliográficas

- AAVV, (2006): *Palabras y mundos. Informe sobre las lenguas del mundo*, Barcelona, Icaria.
- Appel, René y Muysken, Peter (1996): *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona, Ariel.
- Caviglia, Sergio E. (2011): *La Educación en el Chubut 1810-1916*, Rawson, Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut.
- Conde Silvestre, Juan Camilo (2007): *Sociolingüística histórica*, Madrid, Gredos.
- Coronato, Fernando (Comp.) (2000): *Patagonia, 1865. Cartas de los colonos galeses*. Comodoro Rivadavia, Editorial Universitaria de la Patagonia.
- Gutiérrez, Graciela y Jones, Vilma Nanci, (2008): "Mantenimiento y cambio del galés en Chubut. Incidencia de la variable habitat", en: Virkel, Ana Ester (comp.) (2008), *Patagonia. Contacto de lenguas y culturas*, Comodoro Rivadavia, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
- Hagège, Claude (2002): *No a la muerte de las lenguas*, Barcelona, Paidós.
- Hughes, William M (1993): *A orillas del Río Chubut en la Patagonia*, Rawson, El Regional.
- Iun, Claudia María y Jones, Sandra Lubén (2008): "Interacción multilingüe en el Chubut del siglo XIX" en: Virkel, Ana Ester (Comp.) (2008), *Patagonia. Contacto de lenguas y culturas*, Comodoro Rivadavia, Universidad Nacional de la Patagonia san Juan Bosco.
- Jones, Lewis (1993): *La colonia galesa. Historia de una nueva Gales en el Territorio del Chubut en la República Argentina*, Sudamérica. Rawson. El Regional.
- Jones, Richard (2002): *La colonia galesa. Del imperio al desamparo*, Gaiman, El Regional.
- Jones, Thomas (2000): *Historia de los comienzos de la colonia en la Patagonia*. Trelew, Fundación Ameghino.
- Moreno Fernández, Francisco (1998): *Principios de Sociolingüística y Sociología del lenguaje*, Barcelona, Ariel.
- Paesa, Pascual (1967): *El amanecer del Chubut. Un heraldo de su cultura*, Buenos Aires, ISAG.
- Rotaexte Amusatagi, Karmele (1990): *Sociolingüística*, Madrid. Editorial Síntesis.
- Vanzini, Marcos (2005): *El plan evangelizador de Don Bosco según "Las memorias de las Misiones de la Patagonia (1887-1817) del Padre Bernardo Vacchina*, Bahía Blanca. Instituto Superior Juan XXIII.
- Virkel de Sandler, Ana y Glanzmann, Cecilia (1981): *Aspectos del bilingüismo español - galés en el Valle del Chubut*, Rawson: Fundación de Apoyo al Instituto

Universitario de Trelew.

Virkel, Ana Ester (2010): *Documentos fundacionales de Chubut, Patagonia. Periodo 1865-1899*, Publicación digital, Trelew, Universidad Nacional de la Patagonia.

Virkel, Ana Ester (2008): "Contacto interlingüístico e intercultural en la Patagonia", en: Virkel, Ana Ester (comp.) (2008), *Patagonia. Contacto de lenguas y culturas*, Comodoro Rivadavia, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

Las anomalías en un estudio sociolingüístico: sobre individuos que no encajan en las casillas predeterminadas

Marko Kapović, Universidad de Zadar, Croacia / makapovic@unizd.hr

› **Resumen**

En todas las investigaciones sociolingüísticas, variables como edad, sexo/género y clase social (independientemente de los parámetros que se usen para su determinación; a veces se prefiere la combinación de parámetros múltiples, verbigracia el nivel de estudios, la ocupación o los ingresos y otras veces se trabaja con sólo una de estas variables mientras que las demás se consideran en la postestratificación) se han mostrado de una importancia enorme y acostumbran a tenerse en cuenta por lo reveladoras que resultan. Se ha notado, asimismo, que algunos patrones de comportamiento de las distintas variables se mantienen en comunidades diferentes. Así, por ejemplo, se puede decir que, por lo general, las mujeres son más sensibles en cuanto al prestigio abierto y tienden a emplear las formas más estándares mientras que los hombres, en cambio, resultan más conscientes del prestigio encubierto y generalmente utilizan más las formas vernáculas; también es posible sostener que en niveles socioculturales más altos se usan las formas prestigiosas con más frecuencia que en clases sociales más bajas.

En este trabajo, no obstante, nos ocuparemos de aquellos individuos cuyo comportamiento sociolingüístico es diferente del que cabría esperar teniendo en cuenta lo que venimos de exponer. Intentaremos responder a preguntas como: ¿por qué un hombre con estudios superiores muestra un comportamiento lingüístico característico de niveles socioculturales más bajos?; ¿cómo se puede explicar el hecho de que entre las mujeres jóvenes no haya distinción en cuanto a la clase social?; o ¿por qué un individuo cambia radicalmente su manera de hablar al contestar el teléfono durante la entrevista?

Los datos empleados en este trabajo provienen de nuestro estudio sociolingüístico del habla de Ciudad Real. El método utilizado fue el muestreo por cuotas con afijación uniforme, frecuentemente empleado en la sociolingüística. Según este método, se dividió la sociedad de Ciudad Real en tres grupos etarios (18-35, 35-55 y 55+), en tres grupos según el nivel de estudios (escuela primaria, escuela secundaria y universidad) y en dos grupos según la variable sexo/género. Procediendo de esta manera, hemos obtenido 18 subgrupos (entre los que se encuentran, por ejemplo, varones jóvenes con estudios primarios, ancianas con educación secundaria, mujeres de mediana edad con estudios superiores etc.) a los que hemos asignado tres informantes por grupo. Con esto llegamos a un total de 54 informantes, lo que representa un 0,072% del conjunto de la población, que es casi el triple del porcentaje mínimo recomendado en investigaciones sociolingüísticas

(0.025 %).¹ De habernos limitado a este número mínimo necesario para obtener representatividad, en Ciudad Real contaríamos con tan sólo 19 informantes; éste sería, quizás, un número adecuado para hacer afirmaciones generales acerca del habla de la ciudad, pero no nos permitiría generalizar sobre diferentes estratos de la sociedad ya que cada casilla consistiría en sólo un informante. El número de tres informantes por casilla parece ser el ideal para conseguir representatividad sin aumentar en exceso la cantidad de datos para procesar.²

» *Palabras clave: estudio sociolingüístico-casos excepcionales*

> **Abstract**

In all sociolinguistic studies, variables such as age, sex/gender and social class (independently of the criteria taken to constitute this notion; sometimes a combination of multiple factors, such as education, occupation or income is taken into account, while on other occasions only one of these factors is considered and the rest of them may or may not be used as an additional source of information at the interpretation stage) are considered to be of utmost importance and are usually taken into account. It has also been noted that some variables are conditioned in a very similar way across different communities. This enables us to state that women are usually more sensitive as regarding the overt prestige and tend to use more standard forms than men, who, on the other hand, show stronger awareness of the covert prestige and are generally more inclined towards the vernacular norm; it is likewise possible to state that, generally speaking, upper social strata tend to use more prestigious forms than the lower classes.

However, in this paper, we are going to perform a case study of those individuals whose sociolinguistic behavior is different from what would be expected based on the facts we have just posited. We shall try to provide the answers to the following questions: why does an upper class man use the vernacular to the same extent as the men who belong to the lowest social stratum?; how can we explain the fact that there does not seem to be significant difference among young women according to social class?; or why does the speech of one individual change radically when he answers the phone during an interview?

The data used in this paper come from our sociolinguistic study of the speech of Ciudad Real. We used quota sampling with the same number of informants in each of the cells, a method frequently used in sociolinguistics. According to this procedure, the population of Ciudad Real was divided into three age groups (18-35, 35-55 y 55>), three groups according to the educational level of the informant (primary school, secondary school and university education), and two groups according to the variable sex/gender. In

¹ Labov (1966: 170-1).

² En total, según el padrón de 2011, en nuestra investigación contamos con un hablante por cada 1389. Si de este número se excluyeran los menores de edad y las personas empadronadas pero no nacidas en Ciudad Real, este ratio sería aún mejor.

this way we obtained 18 subgroups (for instance, young males with primary studies, elderly women with high-school education, middle-aged women with university degrees etc.), each of them containing three informants. This leaves us with the total of 54 informants, which constitutes a 0,072% of the Ciudad Real population. This percentage is almost three times bigger than the minimum recommended in sociolinguistic literature (0,025%).³ Had we opted for this minimal percentage, we would not need to interview more than 19 informants which would possibly have been an adequate number for making some general conclusions about the speech of Ciudad Real, but would not let us make generalized claims about the different strata of the city in view of the fact that in this case there would be only one informant per cell. The number of three informants per cell seems to be ideal for assuring representativeness without exceedingly increasing the quantity of data to be processed.⁴

» **Keywords:** *Sociolinguistic study-exceptional cases*

» **Introducción**

En nuestra investigación sobre el habla de Ciudad Real, nos hemos dedicado al estudio de la debilitación de la *s* implosiva y los resultados resultan en líneas generales conformes con los corolarios de la sociolingüística. El comportamiento lingüístico de los ciudadrealeños se encuentra en consonancia con lo que se podría esperar de antemano; debilitan la *s* más que sus vecinos norteños (por ejemplo, los de Toledo, Alcalá de Henares, Getafe o Madrid)⁵ y menos que los andaluces o los extremeños. Su comportamiento sociolingüístico general tampoco ofrece grandes sorpresas; el habla de los hombres se encuentra más cercana al vernáculo que la de las mujeres; las clases más bajas son en mayor grado propensas a la debilitación que las clases altas; la generación de mediana edad emplea la pronunciación más estándar que otros grupos etarios; todo, en definitiva, indica que estamos observando una variable sociolingüística estable con una típica situación de progresión ontogenética. No obstante, si nos detenemos un momento para fijarnos en algunos casos particulares, nos percataremos de que ciertos hablantes muestran patrones de comportamiento muy diferentes de los que *a priori* se habrían podido esperar⁶.

³ Labov (1966: 170-1).

⁴ In total, according to the census of 2011, our study includes one in 1389 speakers. If we were to exclude minors and people living in Ciudad Real who were not born there, this ratio would be even better.

⁵ Para más sobre la variable *s* implosiva en estas modalidades del español castellano, véase Molina Martos (1991; 1998) para Toledo; Blanco Canales (2004) para Alcalá de Henares; Martín Butragueño (1991; 1995; 2004) para Getafe y Momcilovic (2009), Gil Peña (2006) y Ruiz Martínez (2003) para Madrid.

⁶ Aquí cabe advertir que, visto que esta ponencia forma parte de un trabajo en curso más amplio, todavía no disponemos de datos relacionados con la variación estilística, por lo cual ésta no se va a tomar en consideración en el presente análisis.

Empezaremos por el caso de un hablante de mediana edad y estudios superiores cuyo comportamiento lingüístico tiene las características del habla de los estratos más bajos de la ciudad. Este hecho sorprende no sólo porque parece que su manera de hablar no ha sido casi para nada influenciada por la educación formal que ha recibido, sino también por el hecho de que pertenezca a la generación de mediana edad que se supone es la más influenciada por el prestigio abierto y la que muestra más propensión hacia el estándar, como se ha demostrado en un gran número de estudios, el presente incluido. Sin embargo, el habla del informante en cuestión, abogado de profesión, está caracterizada por un grado de debilitación de la *s* implosiva que se encuentra más próximo a los niveles de lenición de los hablantes con estudios básicos de su grupo etario que no a los niveles de su propio grupo. Él conserva la *s* posvocálica en sólo el 33 por ciento de los casos, cuando la media de Ciudad Real es del 49 por ciento y la de su grupo del 51 por ciento con él incluido – sin él la media del grupo de hombres de mediana edad con estudios superiores llegaría a un 60 por ciento. De esta manera este informante también sobrepasa considerablemente los niveles de debilitación del grupo de estudios intermedios, que registran un 47 por ciento de la retención de la sibilante, y se aproxima a los niveles reducidos de conservación de las capas más bajas que se encuentra alrededor del 25 por ciento. De estas estadísticas se puede deducir que el habla de nuestro entrevistado, Victoriano, encaja mejor entre los individuos con estudios básicos que en cualquiera de los otros dos grupos.

Sin embargo, incluso más que las estadísticas generales, resultan importantes algunos contextos de debilitación que tienen una relevancia especial en Ciudad Real. Como en todas las comunidades hasta ahora investigadas, el contexto fónico posterior tiene una influencia decisiva para la debilitación de la *s* posnuclear; ésta es más fuerte en contextos preconsonánticos, seguida por los contextos prepausal y prevocálico, no necesariamente en este orden.⁷ En todos estos contextos, menos en el vocálico, Victoriano sigue los patrones del grupo más vernáculo y no los del suyo. No obstante, el contexto en el que más se aleja del estrato superior, es precisamente el que divide más claramente a los ciudadrealeños en aquellos que tienden al estándar y en aquellos que tienden al vernáculo. Se trata de la secuencia *st* interior de palabra, que pasa por ser la más propicia de todos los contextos consonánticos en esta comunidad para la conservación de la sibilante. Este contexto, por su gran frecuencia de aparición,⁸ es el que determina, hablando en términos impresionistas, si un hablante aspira “mucho” o sólo “a veces”. Asimismo, la gran predilección de las mujeres hacia la conservación de la sibilante en este contexto, la fuerte diferenciación según los niveles de instrucción, especialmente entre el más bajo y los otros dos, nos sugiere que la pronunciación de *s* en esta secuencia se considera como una marca de prestigio, más importante incluso que los contextos prepausal y prevocálico, que suelen funcionar de esta manera en las modalidades que se encuentran en fases incipientes de la debilitación de la *s* implosiva.

⁷ Para más detalles sobre el debilitamiento de la *s* implosiva en distintos contextos fónicos, véase el apartado I.2.4. en Kapović (por publicarse).

⁸ La secuencia *st* constituye un 74% de las apariencias de *s* en contextos interiores.

Ahora bien, como acabamos de decir, es precisamente en este contexto donde Victoriano se aleja más de su subgrupo para encajar perfectamente en el del estrato más bajo. Él en este contexto pronuncia la sibilante en tan solo el 34 por ciento de los casos, hecho que lo distancia enormemente del 85 por ciento habituales para su nivel de estudios o del 78 por ciento característicos de la clase social media; su 34 por ciento se acercan al 16 por ciento de la aparición de la *s* en el habla de los hombres con estudios básicos. Es justo este contexto el que mejor nos demuestra su aferramiento a las normas del habla vernáculas y su sensibilidad para el prestigio encubierto presente en las capas inferiores de la ciudad. Las preguntas que nos hacemos ante esta situación son: ¿cómo es posible que un abogado hable igual que un soldador o un camarero? y ¿por qué habla de esta manera?

Para intentar encontrar la respuesta a estas preguntas, tendremos que conocer más de cerca a nuestro informante. Antes de nada, debemos descartar como posible explicación la procedencia de los padres, pues tanto su padre como su madre nacieron en la ciudad, así que nos encontramos ante un culipardo (éste es el apodo de los ciudadrealeños) de pura cepa.⁹ Una posible influencia que no es de descartar podría ser la procedencia de su cónyuge, hablante de una modalidad extremeña más avanzada en cuanto a la debilitación de la *s* implosiva. Otro factor importante también podría ser su proveniencia modesta y el nivel cultural bajo de sus padres que no tenían más que estudios elementales y que le habrían transmitido a su hijo el propio vernáculo muy poco influenciado por el estándar. No obstante, sin quitarles valor a estos argumentos, es poco probable que solamente ellos puedan explicar tanta discrepancia entre lo que se espera de un individuo de mediana edad con estudios superiores y su producción lingüística efectiva. Para hacerlo, tendremos que analizar más detalles de su biografía.

La profesión de Victoriano es abogado, pero él mismo no se define como tal sino más bien como comercial que lleva “toda la vida vendiendo cosas”. A los 52 años ya ha dejado la calle, pero señala que durante toda la vida ha vendido “muebles, coches, periódicos” de puerta en puerta. Afirma: “llevo toda la vida vendiendo cosas y demás y si mmm, ehtoy acohtumbrado mucho al trato con la gente, me guhta mucho...hablar con la gente, me guhta mucho la calle y me siento muy, muy identificado.”¹⁰ Esa identificación con la *calle*, es decir, con la gente común y corriente, con sus problemas, con su modo de ser, con su manera de vivir, con su manera de *hablar*, al fin de cuentas, es lo que le ha empujado y le empuja a adherirse al comportamiento lingüístico de estas personas. Para venderle algo a la gente, hay que ser uno de ellos, vestir como ellos, comportarse como ellos, pensar como ellos y naturalmente *hablar* como ellos. Resulta difícil imaginar a un comercial que vende de puerta en puerta vestido con ropa cara y hablando “fisno” (hablar

⁹ La condición para la participación en la investigación fue el haber nacido en Ciudad Real, capital, independientemente de la procedencia de los padres, por lo cual es posible que en algunos casos las modalidades de los padres influyeran en el habla de los informantes. Este obviamente no fue el caso en el presente ejemplo.

¹⁰ La cita proviene de la transcripción de la conversación con el informante en cuestión; se mantienen las variantes de la sibilante tal y como fueron transcritas (los alófonos que aparecen en esta cita son los siguientes: *s* – mantención de la sibilante, *h* – aspiración).

“fisno” es en jerga ciudadrealeña hablar demasiado fino pronunciando todas las eses); el que más confianza inspira es siempre *uno de nosotros, un hombre del pueblo, el fulano típico, común y corriente*, y una de las estrategias más importantes para serlo o parecerlo es sin duda alguna el comportamiento lingüístico. Victoriano, como comercial nato, reconoció esa necesidad y se adaptó recurriendo a las formas vernáculas de su niñez olvidándose de las finuras de su formación académica. Su procedencia humilde y el hecho de estar casado con una extremeña seguramente contribuyeron en la formación de sus hábitos lingüísticos, pero consideramos que es la identificación con el pueblo llano la que desempeñó un papel clave en su propensión a las formas vernáculas.

Terminaremos la discusión sobre Victoriano haciendo una comparación con un caso célebre del estudio pionero de Labov en Nueva York (2006 [1966]: 157-61), el de Nathan B. Tanto el informante de Labov como el nuestro son hombres de clase alta que en su habla exhiben características vernáculas. Las consecuencias de su comportamiento lingüístico resultan, sin embargo, algo diferentes; ninguno de los dos se adhiere a las normas lingüísticas que la sociedad les asigna, pero así como Nathan B. lo hace en su detrimento, perdiendo la posibilidad de entrar en el mundo académico, Victoriano lo usa para prosperar en su carrera como comercial. Estos dos casos reflejan de manera muy plástica la importancia del comportamiento lingüístico e inclusive se podría decir que Victoriano y Nathan B. funcionan como el anverso y reverso de una misma moneda; éste es víctima de su inhabilidad y rechazo a respetar las normas de la sociedad, mientras que aquél las manipula para sacar provecho.

Otro informante del cual nos vamos a ocupar en esta ponencia curiosamente pertenece al mismo subgrupo que Victoriano. Se trata de Antonio, profesor universitario de robótica, de 51 años. A diferencia de Victoriano, el habla de Antonio por lo general se muestra dentro de los patrones esperados, situándolo en el lado conservador de la comunidad. Por consiguiente, en su comportamiento lingüístico no habría nada especial, si durante la entrevista, efectuada en su despacho, no le hubiera sonado el teléfono en dos ocasiones. El cambio en su manera de hablar durante estos apenas diez minutos era verdaderamente chocante; la debilitación de la *s* posvocálica se disparó en todos los contextos. Este cambio radical lo presentaremos a través de cuatro contextos que, además de ser paradigmáticos para los patrones de debilitamiento en Ciudad Real, son lo bastante frecuentes como para resultar representativos en tan sólo diez minutos, el tiempo que duraron las conversaciones. En el contexto prepausal, de acuerdo con su edad y nivel de estudios, Antonio, a lo largo de la entrevista, conservaba la *s* en el 92 por ciento de los casos; durante la conversación telefónica ese porcentaje cayó abruptamente hasta el 57 por ciento. El contexto prevocálico resulta algo más moderado – del 96 por ciento descendiendo al 88. En la anteriormente mencionada secuencia *st* interior de palabra, durante la entrevista, como era de esperar, Antonio pronunció la sibilante en más del 97 por ciento de los casos. Al descolgar el teléfono, este porcentaje cae en picado, ¡al ínfimo 32 por ciento! La última secuencia que da cuenta del mismo proceso es la secuencia *s#k* al final de palabra. Este es el contexto prototípico de aspiración en Ciudad Real (representado en la conciencia popular por el tópico “*eh que*”) cuya media alcanza el 77 por ciento cuando se toma en cuenta la totalidad de la población. Durante la entrevista, Antonio se muestra

conservador en este contexto también – aspira en tan sólo el 31 por ciento de los casos. Durante la interacción por teléfono, no obstante, este porcentaje se duplica, alcanzando casi el 64 por ciento.

Para explicar este repentino cambio en la manera de hablar de nuestro informante, cabe considerar varias razones posibles. Entre los incentivos para la aparición de un habla más espontánea, la relación entre los interlocutores suele señalarse como uno de los más importantes; cuanto más íntima es esta relación, más espontánea y natural suele ser la manera de hablar. El tipo de conversación también puede resultar importante; una conversación relajada sobre un tema cotidiano suele propiciar la aparición de un habla más informal, mientras que una conversación sobre temas más serios podría favorecer estilos más formales. Ninguna de estas dos razones, sin embargo, parece ser la que influyó para que Antonio cambiase su producción lingüística; el interlocutor fue su compañero de trabajo y el tema del que hablaron estaba dentro de la órbita también profesional –en concreto, problemas relacionados con una tesis doctoral. La presencia del entrevistador, que potencialmente puede causar una mayor formalidad,¹¹ también fue una constante así como el hecho de estar puesta la grabadora; el entrevistador incluso se la acercó al informante un poquito al reclinarse éste en la silla. ¿Qué es entonces lo que causó este cambio tan grande en la producción lingüística de nuestro informante?

Una explicación que podría dar cuenta de este cambio tiene que ver con el modo de hablar de Antonio. Durante la entrevista, como es habitual y recomendado en la bibliografía sociolingüística,¹² intentamos asumir el papel de estudiante, dejándole al informante el papel del que enseña. Siendo nuestro informante en este caso un profesor, el éxito en este sentido estuvo garantizado. Antonio entró en “modo profesor”, adoptó la posición de autoridad que le otorgaban su edad, experiencia y cargo y desde allí se dispuso a explicar, elaborar e ilustrar los diferentes temas de los que hablábamos. Todo ello a través de un ritmo deliberado y tranquilo, sopesando y escogiendo las palabras, siempre manteniendo una cierta distancia. En su silla de profesor, en su despacho, asumió por completo este rol y enseñó. Y cuando se enseña, se enseña también con la forma de hablar, expresándose de manera esmerada y cuidada, lo que tuvo como consecuencia el relativo conservadurismo de las formas que llegó a producir en esta parte de la entrevista.

La conversación telefónica, por otra parte, fue una cosa completamente diferente; ya no estaba en posición de autoridad ni tenía que enseñar, se le presentaba un problema y debía ofrecer soluciones rápidas, el diálogo pasó a ser vivo y veloz, no mantenía ningún tipo de distancia y estaba plenamente metido en la conversación intentando encontrar soluciones y ya no tenía tiempo de sopesar las palabras o de cuidar su manera de hablar. El tono de la conversación telefónica nos permite concluir que seguramente también existiera una relación de confianza entre él y su compañero. Todo esto a nuestro parecer contribuyó a que Antonio produjera un habla mucho más vernácula que la que había producido hasta el momento. La velocidad de la elocución, la implicación en la

¹¹ Sobre el concepto de “la paradoja del observador”, consúltese Labov (1972: 209).

¹² Véase por ejemplo Tagliamonte (2006: 47-8).

conversación y la concentración en el contenido fueron los elementos claves que condicionaron el cambio en su producción lingüística. A diferencia de Victoriano,¹³ Antonio obviamente tiene en su repertorio lingüístico más códigos diferentes que salen a la superficie en diferentes ocasiones; por pura suerte hemos tenido la oportunidad de observar un intercambio de dos de ellos de manera directa.

El tercer caso anómalo que será presentado en esta ponencia es el de las mujeres jóvenes. Lo que resulta fuera de lo común en este grupo es que, al ser comparados los porcentajes generales, no parece haber mucha diferencia entre el comportamiento lingüístico de los diferentes subgrupos según el nivel de instrucción. Es más, si se puede hablar de algunas diferencias pequeñas, éstas resultan algo sorprendentes. A diferencia de lo que se podría esperar, son las mujeres con estudios básicos las que más conservan la *s* (en casi el 56 por ciento de los casos). Las chicas con estudios superiores retienen la sibilante en algo más del 52 por ciento de los casos y aquellas con estudios intermedios tienen tasas de retención algo superiores al 50 por ciento. Si ya sorprende que las tasas de debilitación de los tres grupos resulten relativamente similares, algo que no suele ocurrir, sorprende aún más que las pequeñas diferencias que sí existen estén distribuidas de esta manera.

La primera explicación que ofreceremos intentará dar cuenta del comportamiento de las jóvenes con estudios básicos. Con respecto a ellas, nos parece clave el hecho de que las tres chicas que pertenecen a este grupo muestren el deseo de subir en la escala social; las tres cursan estudios secundarios en la escuela de adultos para poder luego competir mejor en el mercado de trabajo. Una de ellas incluso aspira llegar a terminar los estudios universitarios y es precisamente ella la que más se inclina hacia las formas estándares. En el comportamiento de estas chicas se ve que el proceso de ascensión en la jerarquía social no requiere solamente la adquisición de competencias profesionales adicionales, sino que va acompañado del aumento en el empleo de las formas lingüísticas prestigiosas también. Como prueba de esto, más que los porcentajes generales, nos servirán otra vez los contextos en los que la debilitación resulta común en Ciudad Real. Así veremos que en los contextos *s#k* y *s#p* las jóvenes universitarias y las de estudios intermedios debilitan categóricamente la sibilante manteniéndola siempre en menos del 2 por ciento de los casos, mientras que las chicas del estrato más bajo la mantienen en el 9 y 6 por ciento de los casos respectivamente. Esa mayor inclinación hacia las formas estándares incluso en los casos en los cuales es casi generalizada la debilitación, demuestra que las mujeres jóvenes con estudios primarios sienten que la utilización de las formas prestigiosas podría servirles para su ascenso en la jerarquía social; el mayor uso de las formas estándares en contextos en los que es muy arraigada la debilitación, junto con la general predilección hacia las formas más estándares, es una señal clara de eso.

El reverso de esta situación lo ejemplifican las jóvenes con estudios superiores. Aquí las tres chicas entrevistadas todavía no han acabado sus estudios (dos son estudiantes de

¹³ El cambio de código, si existe en el habla de Victoriano, no parece ser un hecho muy significativo visto que durante la entrevista, la cual es en sí un contexto que propicia el estilo algo más cuidado, su producción lingüística, como ya ha sido señalado, podría categorizarse como bastante vernácula.

grado y una de máster) y no sienten todavía las presiones de posicionarse en el mercado lingüístico (Milroy y Gordon 2003:97-8); es decir, siendo todavía estudiantes, no han tenido que ajustar su producción lingüística a las exigencias del mundo laboral. Aunque en cuanto a la edad sean adultas, en realidad se encuentran en ese período entre la adolescencia y la adultez o la adolescencia prolongada que hace posible la vida universitaria; de ahí que todavía mantengan algo de la rebeldía adolescente también en su forma de hablar. Esta es la diferencia crucial entre ellas y las chicas del primer grupo; éstas dejaron la escuela a los dieciséis años y tuvieron que incorporarse al mercado de trabajo por lo que, aunque tengan más o menos la misma edad (las chicas con estudios superiores son un promedio de 2,5 años menores) las chicas de estos dos grupos en realidad no se encuentran en la misma fase de la vida, lo que, entre otras cosas, influye en su comportamiento lingüístico. El hecho de que las primeras se sientan presionadas para dar el salto en la escala social y de que las segundas se encuentren todavía en el entorno relativamente agradable que proporciona la universidad, hace que sus respectivos hábitos lingüísticos resulten de esta manera entrecruzados. Las jóvenes con estudios intermedios responden a los resultados esperados; en el momento en que las chicas de estudios primarios por presiones conectadas con el ascenso social ajustan su modo de hablar hacia formas más prestigiosas y las jóvenes de estudios superiores siguen exhibiendo rasgos de la rebeldía propia de la fase adolescente, los tres grupos de jóvenes convergen en sus usos lingüísticos.

En conclusión, en esta ponencia hemos intentado llamar la atención a aquellos casos en los estudios sociolingüísticos que no cuadran con las expectativas. Hemos demostrado que en estas situaciones para ofrecer explicaciones hace falta tomar en cuenta toda la información que tenemos acerca de los informantes en cuestión así como interpretar con precisión los datos estadísticos. En los tres casos abordados, las razones para la discrepancia entre los datos obtenidos y los esperados son diferentes, pero los tres demuestran la importancia del comportamiento lingüístico como fenómeno entendido y explicado dentro de lo social. En la primera situación, Victoriano se mostró muy influenciado por el prestigio encubierto debido a su relación íntima e identificación con el pueblo llano; las jóvenes de estudios primarios, instadas por el deseo de subir en la jerarquía social, se ciñen más al prestigio abierto intentando posicionarse mejor en el mercado de trabajo, mientras que sus homólogas con estudios superiores, debido a su estatus de estudiantes, se encuentran todavía en la fase de rebeldía juvenil que las lleva a rechazar las formas prestigiosas, lo que hace que su producción lingüística coincida. El caso de Antonio, a su vez, nos demuestra la importancia y la significación del cambio de código en el habla de un individuo, ilustrando así el polimorfismo que se puede encontrar en una misma persona.

Por último, cabe señalar que con este trabajo intentamos responder a la invitación de Labov (2006:157) quien considera urge devolver a las personas al campo de la sociolingüística y no limitarse solamente a medias, estadísticas y gráficos. Teniendo en cuenta que estos dos procedimientos no se excluyen, sino que se complementan y enriquecen nuestro entendimiento del funcionamiento de la lengua, consideramos oportuno el estudio de casos particulares, especialmente en ocasiones en las que por una u otra razón éstos parecen no cuadrar con nuestras expectativas iniciales.

Referencias bibliográficas

- Blanco Canales, Ana, (2004): *Estudio sociolingüístico de Alcalá de Henares*, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, D.L.
- Gil Peña, Noelia (2006): “Estudio sociolingüístico de la fonética del madrileño barrio de Salamanca: la -/s/ en posición implosiva (2ª parte)”, *Español Actual*, 85, 25-40.
- Kapović, Marko, (en prensa): *Análisis sociolingüístico de la variable (s) en el habla de Ciudad Real*, Tesis doctoral.
- Labov, William (1966): *The Social Stratification of English in New York City*, Washington D.C., Center for Applied Linguistics.
- Labov, William (1972) *Sociolinguistic patterns*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- Labov, William (2006 [1966]): *The Social Stratification of English in New York City*, Nueva York, Cambridge University Press.
- Martín Butragueño, Pedro (1991): *Desarrollos sociolingüísticos en una comunidad de habla*, Tesis doctoral, Madrid: Universidad Complutense.
- Martín Butragueño, Pedro (1995): “La variable (s) en el sur de Madrid. Contribución al estudio de la frontera de las hablas meridionales del español,” *Anuario de Letras*, 33, 5-57.
- Martín Butragueño, Pedro (2004): “El contacto de dialectos como motor del cambio lingüístico”, en Martín Butragueño, Pedro (ed.), *Cambio lingüístico. Métodos y problemas*, México, El Colegio de México, 81-144.
- Milroy, Leslie y Gordon, Matthew (2003): *Sociolinguistics: method and interpretation*, Oxford, Blackwell Publishing.
- Molina Martos, Isabel (1991): *Estudio sociolingüístico de la ciudad de Toledo*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Molina Martos, Isabel (1998): *La fonética de Toledo. Contexto geográfico y social*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Momcilovic, Natasa (2009): *A sociolinguistic analysis of /s/-aspiration in Madrid Spanish*, Munich, Lincom Europa.
- Ruiz Martínez, Ana María (2003): *Estudio fonético del nordeste de la Comunidad de Madrid*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Tagliamonte, Sali (2006): *Analysing Sociolinguistic Variation*, Cambridge, Cambridge University Press.

Actitudes Lingüísticas que atraviesan fronteras: Proyecto LIAS Argentina

Carolina Pinardi, Universidad Nacional de San Juan / carolinapinardi@yahoo.com.ar

Gabriela Llull, Universidad Nacional de San Juan / gabrielallull@gmail.com

› **Resumen**

Las actitudes lingüísticas son el resultado de una compleja interacción de fuerzas sociales y expresan cómo el lenguaje sirve a los intereses individuales y colectivos. Según Mar-Molinero (1997), los hablantes de español han sido presionados por varios siglos para adoptar una identidad lingüística centrada en una norma eurocéntrica y supranacional. Dado que esta situación está cambiando, es razonable creer que los hispanohablantes sienten una autoestima creciente por sus propias variedades lingüísticas. Para comprobar esta hipótesis, se llevó a cabo, entre los años 2009 y 2012, una investigación sobre actitudes lingüísticas en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. La misma se enmarcó en el proyecto LIAS (*Linguistic Identity and Attitudes towards Spanish*), dirigido por Ana Beatriz Chiquito y Miguel Ángel Quesada Pacheco de la Universidad de Bergen, Noruega.

Sobre la base de más de ocho mil entrevistas recogidas en todas las capitales de los países de habla hispana, el Proyecto LIAS se proponía identificar las tendencias de las actitudes de los hablantes hacia variedades lingüísticas específicas, para establecer cómo los usuarios se identifican con ellas y cómo contribuyen estas actitudes a formar sus identidades lingüísticas.

El proyecto LIAS pretendía estudiar cómo los hispanohablantes se identifican con su variedad de habla, y cuáles son los prejuicios sociales en torno a la lengua, es decir la aceptación o estigma asociados con cada variedad. El objetivo principal del proyecto fue identificar las actitudes lingüísticas hacia el español de América y su impacto sobre los individuos y la sociedad.

En cada una de las capitales de los países incluidos en la investigación, la muestra estuvo constituida por 400 informantes estratificados por sexo, edad y nivel socioeconómico, que fueron encuestados en forma presencial, directa, oral (cara a cara), basándose en el cuestionario estándar de base semiestructurada, elaborado por el Proyecto LIAS para tal fin.

El presente trabajo expone algunos resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo en la Ciudad de Buenos Aires y se suma a la destacada tradición de investigaciones realizadas en la Argentina, relacionadas directa o indirectamente con las actitudes lingüísticas.

En esta presentación procuraremos compartir algunas de las conclusiones obtenidas del análisis de las respuestas de los informantes, especialmente las que tienen que ver con las actitudes de los hablantes de la CABA hacia el resto de las variedades lingüísticas habladas en la Argentina.

» *Palabras clave: Actitudes lingüísticas – variedades – español*

› **Abstract**

Linguistic attitudes result from a complex interplay of social forces and express how language serves individual and collective interests. According to Mar Molinero (1997), Spanish speakers have been pressured for several centuries to adopt a Euro-centered linguistic identity and supra-national unified linguistic norm for Spanish. Given the fact that this situation is changing, it is reasonable to believe that Spanish-speakers feel an increasing self-esteem for their own linguistic variant than earlier generations. To prove this hypothesis, a Linguistic Attitudes research was carried out in Ciudad de Buenos Aires, Argentina, between 2009 and 2012.. It was framed in the LIAS project (Linguistic Identity and Attitudes towards Spanish), directed by Ana Beatriz Chiquito and Miguel Angel Quesada Pacheco from University of Bergen, Norway.

Based on more than eight thousand interviews gathered in all the capitals of the Spanish-speaking countries, the LIAS-Project tried to identify attitudinal tendencies towards specific linguistic Spanish variants, how users identify with them and how they contribute to form their linguistic identities.

The LIAS- project aimed to study how Spanish-speakers identify with their linguistic variant, their loyalty to it, and the social prejudice, acceptability or stigma associated with it. The main objective of the project was to identify the linguistic attitudes towards Latin American Spanish and their impacts on individuals and society.

The selected methodology for gathering the quantitative data was a survey approach (direct approximation) with structured interviews. Samples were drawn in each capital as stratified random, samples and their size was determined based on a 95% level of confidence (400 informants in each one of the capitals). The impact of gender and age was studied, as well as education and socio-economic status of the subjects.

This study pretends to add to the outstanding tradition of research, directly or indirectly related to the Linguistic Attitudes in Argentina.

In this paper we intend to present some of the main findings of LIAS-Argentina. Particularly we will refer to the citizens of CABA's linguistic attitudes

toward the Spanish of Argentina.

» **Keywords:** *Linguistics attitudes- linguistics variants- spanish*

» **Introducción**

Entre los años 2009 y 2012 se llevó a cabo en la Ciudad de Buenos Aires una investigación sobre Actitudes Lingüísticas enmarcada en el proyecto LIAS (*Linguistic Identity and Attitudes towards Spanish*) dirigido por Ana Beatriz Chiquito y Miguel Ángel Quesada Pacheco. Dicho proyecto, organizado desde la Universidad de Bergen, Noruega, y financiado por el Consejo Noruego de Investigaciones, consistió en la realización de ocho mil entrevistas en todas las capitales de los países de habla española a través de las cuales se proponía identificar las actitudes hacia las diversas variedades del español. Además, pretendía conocer cómo los usuarios se identifican con sus propias variedades y cómo estas identificaciones contribuyen a conformar su identidad lingüística. LIAS constituyó el primer estudio de las actitudes hacia el español latinoamericano desde una perspectiva global, con enfoques teóricos y metodológicos comunes con el fin de permitir la comparación de los resultados obtenidos en los diversos países.

La encuesta diseñada que fue aplicada en cada una de las capitales siguiendo una metodología común, indagaba sobre la actitud del hablante hacia su propia variedad y hacia la variedad de otros países de habla hispana.

El presente trabajo expone los antecedentes de estudios sobre AL (Actitudes Lingüísticas), los objetivos y las características de la encuesta común utilizada. Además procura dar a conocer algunos resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo en la Ciudad de Buenos Aires, especialmente los datos referidos a las actitudes de los informantes hacia las variedades de español habladas en la Argentina.

» **Antecedentes**

Existe en Argentina una extensa y profusa tradición de estudios relacionados directa o indirectamente con las Actitudes Lingüísticas. Ya en 1964, Rodolfo Borello publica su obra *Actitud del argentino medio frente a su lengua*. Acuña y Moure señalan que en ese mismo año, en el marco de un simposio organizado por el Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza del Idioma, surgió el ambicioso programa dialectológico del español, conocido como Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística culta de las principales

ciudades de Iberoamérica y de la Península Ibérica. Dicho proyecto se proponía la descripción de la lengua estándar de las capitales (en tanto difusoras de la norma) con el objetivo explícito de su aplicación a la alfabetización y a la enseñanza del español a extranjeros.

En nuestro país, instadas por una recomendación surgida en el marco de este proyecto y mayoritariamente en las postrimerías de la década del '70 y comienzos del '80 se llevaron a cabo encuestas sobre la actitud de los hablantes, las que salvo excepciones [...] y en conformidad con los intereses del programa apuntaron al segmento poblacional culto. (Acuña y Moure 1999: 1513)

Entre las décadas de 1980 y 1990, proliferan una serie de estudios y publicaciones basados en encuestas que indagaban sobre las siguientes líneas comunes:

1. el nombre de la lengua
2. la/s norma/s que se siguen o deberían seguirse
3. dónde se habla mejor dentro del país
4. quiénes hablan mejor (por edad)
5. qué opinión tienen acerca del español peninsular
6. relación entre lengua oral y escrita
7. consultas específicas sobre usos relacionados con el voseo y sobre los rasgos que los hablantes evalúan del bien o mal hablar.

Entre estos estudios podemos mencionar las investigaciones realizadas por Elena Rojas (1983), en Tucumán; Martorell de Laconi y Rossi de Flori (1984), en Salta; García Pareja (1985), en Mendoza; Alicia Malanca y Nora Prevedello (1986) y Malanca, Prevedello y Toniolo (1981), llevadas a cabo en Córdoba; también, Postigo de Bedia (1989), en Jujuy.

Otras investigaciones dignas de ser mencionadas en el interior del país son las realizadas por Boretti de Macchia y Ferrer (1988), en Santa Fe; Virkel de Sandler y González de Glanzman (1987), en Trelew, y Solé (1992). Este último, sobre las actitudes del bonaerense culto.

Las investigaciones antes mencionadas abordan las actitudes lingüísticas desde una perspectiva sincrónica; sin embargo, los estudios diacrónicos son menos frecuentes. A este respecto, Marta Torino de Morales (2005) destaca la investigación llevada a cabo por Mercedes Blanco (1990), *Actitudes Lingüísticas en la Argentina 1800-1860*. La misma se apoya en una serie de escritos que aluden directa o indirectamente a cuestiones de carácter lingüístico y que se convierten en una suerte de “guardianes del uso”. Las fuentes utilizadas por la mencionada investigadora son obras literarias, ensayos, artículos de revistas y periódicos vinculados al tema de la lengua. También desde un punto de vista diacrónico, Elena

Rojas Mayer publicó *Las actitudes lingüísticas en la Argentina entre 1700 y 1850* (2011). Aquí, analiza cómo las AL ayudan a definir la modalidad lingüística argentina, a partir del estudio de textos producidos en tres momentos de su historia.

Un rastreo bibliográfico general nos ha permitido identificar la frecuencia de publicación de estudios sobre AL por década. Los resultados de esa búsqueda se consignan a continuación:

- » Publicaciones anteriores a 1980: 8% del total de investigaciones sobre AL.
- » Entre 1980 y 1990: 42%.
- » Entre 1990 y 2000: 33%.
- » Entre los años 2000 y 2007: 17%.

En relación con los estudios contenidos en la primera década del siglo XXI podemos rescatar los aportes realizados por las investigaciones de Torino de Morales (2005), en Salta; Fernández Lávaque y Rodas (2006), en el noroeste argentino, y Muñoz y Musci (2007), en la Patagonia Sur.

Pero queremos destacar especialmente el trabajo con el cual el Proyecto LIAS tiene más puntos de contacto. Nos referimos a la investigación realizada desde la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, bajo la dirección de José Luis Moure y Leonor Acuña (1999, 2001). Este proyecto trabajaba sobre tres postulaciones: a- la inseguridad de la norma seguida por los hablantes bonaerenses, b- la ausencia de una política lingüística, c- la consecuente existencia de derivaciones institucionales que cobran relieve en el ámbito educativo. Uno de los objetivos académicos que enmarcaban el proyecto fue contribuir al conocimiento de la identidad y diversidad dialectales argentinas con el doble propósito de promover la formación de una conciencia lingüística nacional y la elaboración de una eventual política en ese dominio (Acuña y Moure 1999). La encuesta, realizada a 400 personas, se definió como de tipo cara a cara sobre un cuestionario semiestructurado, y se basó en un muestreo aleatorio por conglomerados correspondientes a la CABA y a cinco municipios del conurbano bonaerense. El cuestionario definitivo constó de 60 preguntas, que se orientaban

[...] a determinar la denominación o denominaciones que el hablante da a su lengua y su justificación, a la detección de los rasgos que considera caracterizadores de la corrección e incorrección lingüísticas y de los grupos a los que su imaginario atribuye el buen y el mal hablar, a la valoración que hace de su variedad cuando califica otros dialectos (entre los que se incluye explícitamente la variedad hispánica peninsular), a la identificación de los modelos lingüísticos, a la determinación de sus conductas normativas, y a la evaluación comparativa que hace de las instituciones potencialmente fijadoras de norma. (Acuña y Moure 1999: 2)

› *Proyecto LIAS Argentina*

Objetivos

El objetivo general de la investigación consistió en identificar las actitudes lingüísticas del hablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hacia su propia variedad y la de otros países de habla hispana y tratar de detectar impactos derivados de ellas.

Los objetivos específicos fueron:

- a. Identificar el grado de lealtad del hablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hacia su propia variedad lingüística.
- b. Explorar el grado de aceptación de la norma eurocentrista unificada.
- c. Identificar la actitud de los hablantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hacia la idea de una unificación de norma lingüística y, consecuentemente, cuál o cuáles serían las variedades que podrían perfilarse como norma.
- d. Descubrir tendencias predominantes en lo que respecta a la percepción que tiene el hablante de la Ciudad de Buenos Aires del resto de las variedades diatópicas.

La encuesta

La elaboración del cuestionario comenzó en la ciudad de Medellín, en septiembre de 2009. En esa oportunidad nos reunimos los investigadores que colaboraríamos con el proyecto con varios objetivos, entre ellos, discutir sobre un cuestionario preelaborado sobre las posibles variaciones e incorporaciones de preguntas, teniendo en cuenta diferentes realidades socioculturales de cada una de las ciudades hispanohablantes americanas. En ese seminario, auspiciado por la Universidad EAFIT, se delinearon los puntos a tratar en el cuestionario. Finalmente, la encuesta constó de 25 preguntas divididas en tres apartados: el primero de ellos contenía las preguntas que daban cuenta de las actitudes del hablante capitalino hacia todas las variedades del español de la Argentina, mientras que el segundo y tercero de los apartados agrupaban las cuestiones relacionadas con las actitudes frente a las variedades de otros países de habla hispana.

Primera parte: Actitudes cognitivas y afectivas hacia el habla del país

En este apartado de la encuesta se indagaban las siguientes cuestiones:

- a. Nombre de la lengua que se habla.
- b. Lugares donde se habla diferente/igual.

- c. Lugares donde le gusta/no le gusta cómo se habla.
- d. Justificaciones personales para realizar esas evaluaciones sobre el habla.

Segunda parte: Prestigio, ventaja y poder

La segunda parte contenía preguntas orientadas a descubrir las actitudes de los hablantes sobre los siguientes temas:

- a. Nociones de corrección/incorrección.
- b. El español en los medios de comunicación.
- c. Aceptación/rechazo de la idea de unificación de la lengua española en los países de habla hispana.

Tercera parte: Actitudes cognitivas y afectivas hacia las hablas de otros países

Por último, la tercera parte de la encuesta pretendía explorar las AL sobre los siguientes temas:

- a. Asociaciones afectivas con el habla hispana de cada país.
- b. Países donde se habla igual/diferente.
- c. Grilla de evaluación de cada una de las variedades según el gusto del entrevistado.

› **La muestra**

La muestra sobre la que se aplicó el instrumento estuvo constituida por 400 informantes. Los mismos fueron estratificados teniendo en cuenta las variables sexo, edad y nivel socioeconómico. Los informantes fueron encuestados en forma presencial, directa, oral (cara a cara), utilizando el cuestionario estándar de base semiestructurada, elaborado por el Proyecto LIAS para tal fin.

La estratificación de la muestra en cuanto a grupos etarios, sexo y nivel socioeconómico se realizó utilizando como fuente de información los datos provistos por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a través de la Dirección General de Estadísticas y Censos, y a partir de la Encuesta Anual de Hogares¹ (entre los años 2007 y 2009) que realiza dicho organismo oficial.

Como resultado de los cálculos realizados se obtuvieron los siguientes

¹ La Encuesta Anual de Hogares de la Ciudad de Buenos Aires –iniciada en el año 2002– es un sondeo por muestreo que se realiza con frecuencia anual y permite estudiar la situación socioeconómica y demográfica de la población y de los hogares de la Ciudad, y de los espacios territoriales que la componen.

valores de estratificación:

Sexo			Estrato			Edad		
	%	Valores		%	Valores		%	Valores
Hombres	45%	181	Bajo	39 %	157	21-35	33%	134
Mujeres	55%	219	Medio	41%	164	36-55	35%	138
			Alto	20%	79	56 o +	32%	128
Total	100%	400		100%	400		100%	400

Tabla 1: Estratificación de la muestra

La necesidad de comparar los resultados obtenidos en todas las capitales de habla hispana requería la estandarización de la población en tres estratos: Alto, Medio y Bajo. Para hacerlo tuvimos en cuenta la información provista por la Dirección Nacional de Estadísticas y Censos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires que establece la distribución de la población por Nivel Económico Social (NES) de acuerdo con cinco quintiles de Ingreso per cápita familiar²(IPCF). Cada uno de estos quintiles está conformado por un 20% de la población perceptora. La población es ordenada por su nivel de ingresos de menor a mayor, de modo tal que el primer quintil comprende a la población de menores ingresos. (EAH, 2007; 123). De acuerdo con los datos correspondientes al año 2009, los niveles económico-sociales se encontraban constituidos del siguiente modo:

- » Bajo: hogares ubicados en el 1º y 2º quintil del ingreso per cápita familiar IPCF.
- » Medio: hogares ubicados en el 3º y 4º quintil del IPCF.
- » Alto: hogares ubicados en el 5º quintil del IPCF³.

Para completar los datos de los informantes, la encuesta incluía preguntas sobre el origen de los encuestados, el origen de los padres, los países en los que ha vivido, los países visitados, la zona de residencia del informante, la profesión, ocupación u oficio; y el nivel educativo (más alto iniciado/ concluido).

²Quintil de ingreso per cápita familiar: El ingreso per cápita familiar es el cociente entre el ingreso total que obtuvo el hogar por todo concepto y la cantidad de miembros que lo integran (Dirección General de Estadística y Censos (GCBA) (2009). Encuesta Anual de Hogares de la Ciudad de Buenos Aires 2007. N° 16; p. 73).

³SEC informa Ciudad de Buenos Aires, Julio 2009 Dirección General de Estadísticas y Censos Ministerio de Hacienda Ciudad de Buenos Aires
http://www.buenosaires.gov.ar/areas/hacienda/sis_estadistico/boletin/julio09/familia.html

› *Algunos resultados de la investigación*

Los resultados de la investigación de cada uno de los países fueron expuestos en la Conferencia Final del Proyecto LIAS que se llevó a cabo en abril de 2012 en la Universidad de Bergen, Noruega y serán dados a conocer en una publicación actualmente en prensa. A continuación expondremos los datos referidos al nombre de la lengua y a las actitudes de los hablantes de Buenos Aires hacia las variedades usadas en Argentina.

› *¿Cómo denomina usted a la lengua que habla?*

En coincidencia con investigaciones previas mencionadas entre los antecedentes, la primera pregunta de la encuesta interrogaba a los informantes sobre *Cómo llaman a la lengua que hablan*. Las respuestas evidenciaron una clara predisposición a llamar al idioma bajo la denominación de *castellano* (69,4%). Quienes prefieren el nombre *español* constituyen sólo el 27,9%.

Únicamente el 5% dio a su lengua otras denominaciones, tales como porteño, lunfardo y argentino, la última de las cuales presenta una frecuencia de aparición mayor. Si bien estas designaciones manifiestan una actitud que realza la identidad propia, tanto nacional (argentino) como regional en tanto hablantes de la capital (lunfardo, porteño), esto no significa que consideren que hablan otra lengua.

› *Percepción del español hablado en el propio país*

¿Qué regiones del país hablan igual/diferente a como se habla en la CABA?

Frente a las preguntas que involucraban una evaluación hacia las variedades propias del país, los hablantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires perciben su variedad claramente diferenciada de las variedades habladas dentro del país. Un tercio de la muestra consideró que en ninguna región se habla como en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Del resto de la muestra, el 40% encuentra similitudes con el habla de la región patagónica, con las provincias de Santa Fe y Buenos Aires, en ese orden y en proporciones similares.

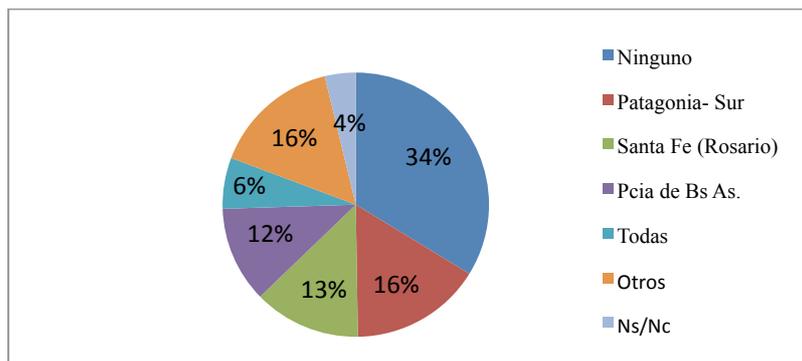


Gráfico 1: Regiones que hablan igual

Con respecto a la consideración de los hablantes de las regiones que hablan diferente, el 26,8% de los encuestados percibe que en todas las regiones del país se habla un español diferente al de la capital. En la tabla 2 también podemos observar los porcentuales que representa a cada región nombrada como de habla diferente por el hablante de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Regiones que hablan diferente		Nº Casos	%	
Todas las demás regiones	Todas	79	19.8%	26.8%
	En el Interior	28	7%	
Córdoba		84	21%	
Norte		62	15.5%	
Otras ciudades o provincias		88	22%	
Otras regiones		11	2.75%	
Ninguna		20	5%	
No sabe		23	5.75%	
Otros		5	1.25%	
Total		400	100%	

Tabla 2 : Regiones que hablan diferente

› *Actitudes positivas*

¿En qué región del país le gusta cómo se habla? ¿Por qué?

Con respecto a la elección sobre *la región/provincia donde le gusta cómo se habla*, un tercio de los entrevistados expresó que el habla de Córdoba es la

preferida por sobre las demás. Un segundo tercio está representado por quienes mencionan Provincia de Buenos Aires, “Ninguna” y “Todas” (cada una de ellas con el 10%).

Finalmente, las respuestas reunidas bajo la denominación “Otras” (37%) que incluye elecciones menos representadas, entre las que la Provincia de Mendoza goza de mayor consideración.

Si observamos los fundamentos que los hablantes esgrimen para justificar las elecciones anteriores, un porcentaje que ronda el 38% no especifica ningún criterio de valoración (*porque le gusta*). En segundo lugar de frecuencia, aparecen respuestas que justifican el gusto a partir de razones vinculadas con aspectos afectivos, en los que se asocia la lengua con características como la cortesía, dulzura, amistad, agrado, humor y diversión (24,3%). En tercer lugar (22,5%) se ubican las respuesta que seleccionan criterios lingüísticos, tales como respeto por las normas gramaticales, pronunciación correcta, clara, pausada y cadenciosa; ausencia de modismos, pureza.

Quienes afirman que les gusta cómo se habla en “todas las regiones”, fundamentan su elección con afirmaciones que manifiestan una valoración positiva de la diversidad lingüística.

¿En qué región del país se habla más correctamente? ¿Por qué?

Frente a la pregunta sobre la región del país cuya variedad lingüística considera *más correcta*, predomina la idea de que ninguna región habla mejor que otra (un 1/3 del total), entre un colectivo que posee una visión autorreferencial al seleccionar el habla propia como la mejor dentro del país. Es importante destacar que un 17% eligió la opción *no sabe* dentro de la muestra.

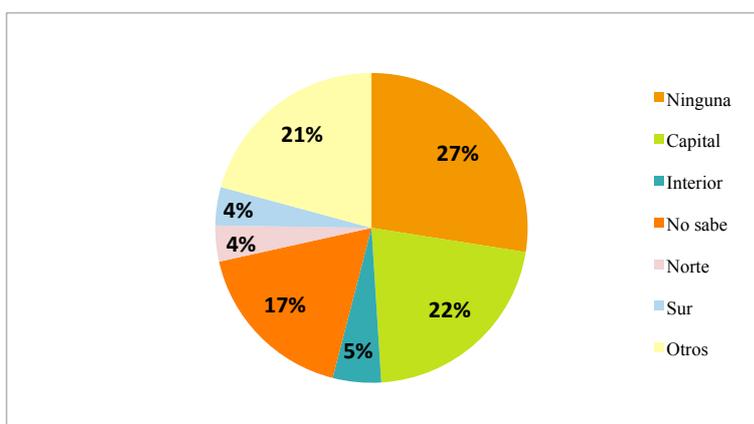


Gráfico 2: Región que habla mejor

Quienes responden *todas* (las regiones hablan correctamente) o *ninguna* (región habla más correctamente que las demás), se encuentran motivados en gran medida por

una valoración positiva de la variedad lingüística propia de cada lugar, es decir, no consideran que exista una norma única en referencia a la cual pueda establecerse un habla más correcta. En oposición a esta tendencia, se encuentran aquellos que consideran que la corrección lingüística no se relaciona con criterios diatópicos, sino con criterios diastráticos; los que así opinan expresan que en todas las regiones existen personas que hablan correctamente y otras que hablan incorrectamente, en función del nivel educativo y cultural de cada hablante. Una menor frecuencia de aparición está representada por los encuestados que consideran que *ninguna región respeta la norma*, dado que conciben una norma lingüística única que no se encuentra representada por ninguna de las variedades que se hablan en el país.

Quienes seleccionan una provincia, ciudad o región como la que *mejor habla* justifican sus elecciones mencionando con mayor frecuencia razones vinculadas con aspectos lingüísticos: prosódicos, fonéticos, léxicos y gramaticales. En segundo lugar aparecen razones extralingüísticas (como el nivel educativo de los hablantes de una determinada variedad). Por último, la caracterización del habla de un determinado lugar como *carente de modismo y tonadas particulares* es otra de las motivaciones que influyen en la consideración de una variedad como más correcta.

En la tabla 3 se consignan los motivos enunciados por los hablantes a la hora de asignar a una variedad la calificación de *más correcta*.

Regiones	Criterios	Casos	% N = 199	% N=292
Provincia Ciudad Región N = 199	Razones vinculadas con aspectos lingüísticos (prosódicos, fonéticos, léxicos, respeto a normas gramaticales)	74	37,2%	25,4%
	Razones vinculadas con factores extralingüísticos (educación y cultura)	44	22,1%	15%
	Ausencia de modismos y de tonada (lengua neutra)	48	24,1%	16,5%
	Otros	33	16,6%	11,3%
% N = 80				
Todas Ninguna N = 80	Valoración positiva de la diversidad lingüística	47	58,75%	16%
	No considera la variable diatópica como determinante de uso correcto	19	23,75%	6,5%
	Ninguna región respeta la norma	14	17,5%	4,8%
No sabe		13		4,5%
TOTALES		292		100%

Tabla 3: Regiones hablan mejor -¿Por qué?

> *Actitudes negativas*

¿En qué región del país no le gusta cómo se habla?

Cuando se pidió a los informantes que mencionaran un lugar dentro del país donde no les gusta cómo se habla, más de la mitad de la muestra (51%) se manifestó reticente a nombrar una región, provincia o ciudad específica; fundamentando su opinión en una valoración positiva de la diversidad lingüística.

Del grupo de entrevistados que identificó un lugar, el 10 % mencionó la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la Provincia de Buenos Aires. Esta opinión se contrapone con la idea de que Buenos Aires es el lugar donde mejor se habla dentro del país. Esto evidencia una muestra polarizada entre una percepción del habla propia como correcta y a la vez representada como desagradable. El resto de las opiniones se diversifica en la mención de distintas variedades, ninguna de las cuales aparece significativamente representada.

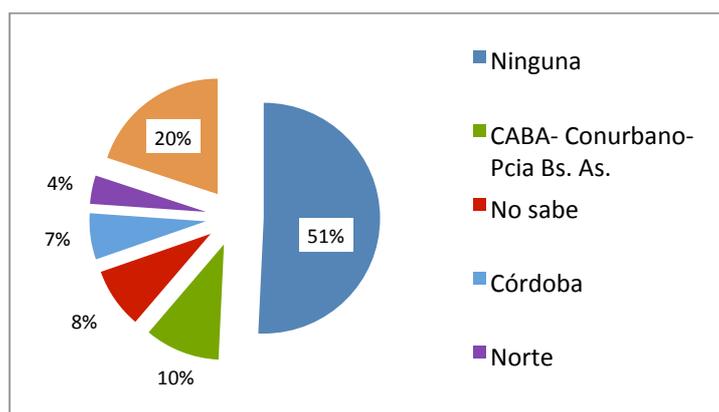


Gráfico 3: Regiones del país donde no le gusta cómo se habla.

Las razones que fundamentan el rechazo por el habla de un determinado lugar se vinculan principalmente con aspectos lingüísticos (falta de respeto a las normas gramaticales, pronunciación incorrecta o incomprensible, etc.) (35.5%). En segundo lugar se encuentran quienes fundamentan su falta de aceptación en un rechazo por la tonada (25.5%) seguidos por quienes justifican su desagrado atribuyendo a la variedad falta de pureza y mezcla con otras lenguas, características atribuidas principalmente al habla de las provincias del norte que limitan con Bolivia y Paraguay (22%). Por último, en menor proporción aparecen razones vinculadas con aspectos afectivos negativos de quienes asocian la lengua rechazada con “grosería”, “violencia” y “agresividad” entre otros (10.6%).

¿En qué región del país se habla más incorrectamente? ¿Por qué?

Aproximadamente un 50% de los hablantes porteños manifiestan resistencia o indefinición cuando se les pide que identifiquen en qué región del país se habla más incorrectamente: 35% contestaron *ninguno* y un 21, 25% contestaron que no sabían.

Entre quienes identifican una región donde se habla más incorrectamente, prevalece la elección de la zona conformada por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el conurbano bonaerense y la Provincia de Buenos Aires.

También se les pidió a los informantes que justificaran sus elecciones. Los que consideran que no hay región del país donde se hable peor sostienen que no hay variedad incorrecta, en primer lugar, y en segundo lugar, que no es el criterio diatópico el determinante de la corrección/incorrección en el habla, sino otros criterios, fundamentalmente el diastrático.

Entre los que identificaron zonas donde se habla más incorrectamente, fundamentaron la elección sosteniendo, entre otros, la falta de pureza al entrar en contacto con otras lenguas⁴ y en igual proporción se apoyan en criterios no lingüísticos, tales como falta de educación, pobreza y atraso de los hablantes de las regiones seleccionadas.

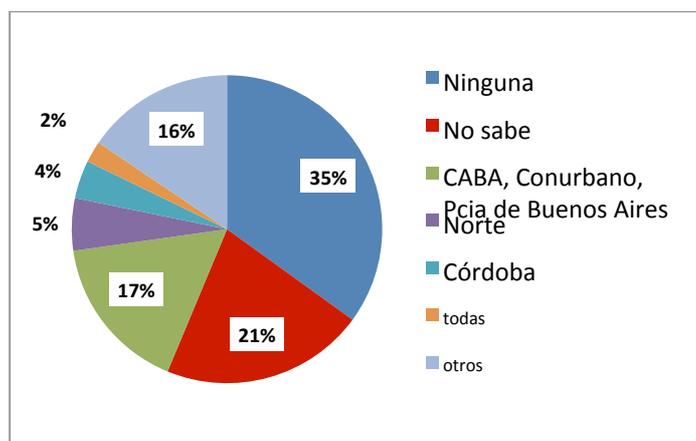


Gráfico 4: Regiones que hablan peor

⁴Acuña y Moure encontraron percepciones similares entre la población encuestada: "Con sentido unánimemente negativo y marcado, y un porcentaje que llega al 24 % de los rasgos caracterizadores lingüísticos para los lugares donde se habla peor, se destaca la mención de la interferencia lingüística (en aseveraciones como "tienen influencia de otras lenguas", "mezclan palabras del guaraní y del español"), fenómeno que es con preferencia atribuido a los hablantes provenientes de países limítrofes (bolivianos y paraguayos)". (Acuña y Moure, 1999-2:2)

› *Conclusiones*

Podemos puntualizar a partir de los ítems desarrollados en este trabajo que el 70%, aproximadamente, de la muestra denomina *castellano* a su lengua. La denominación de la misma con el nombre de *españoles* más recurrente en estratos sociales altos, en niveles educativos superiores, a la vez que disminuye la frecuencia en informantes jóvenes.

Más de la mitad de los hablantes encuestados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires percibe diferencias entre el habla propia y el habla del resto del país. Pero a la vez identifica parecidas a la propia al de las regiones patagónicas y de las provincias de Santa Fe y Buenos Aires, en ese orden.

El habla de la provincia de Córdoba es la que aparece mencionada con mayor asiduidad que las demás, como la región que habla diferente, pero ello no implica que sea la elegida como zona donde peor se habla. Los hablantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se sienten atraídos por el habla cordobesa, principalmente por razones afectivas.

Los entrevistados no identifican las variedades que les gustan como las más correctas. Hay una disociación entre el gusto, fundamentado principalmente por razones afectivas, y la consideración de la corrección lingüística de una determinada región.

Más de la mitad de los encuestados se muestran reticentes a emitir juicios que involucren el gusto personal o sus consideraciones sobre qué es correcto o incorrecto a la hora de evaluar una variedad. En este sentido, podemos destacar una valoración positiva de la diversidad lingüística por parte de los hablantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo que remite a la consideración de que no existe una norma única con referencia a la cuál deban valorarse las diversas variedades.

En segundo lugar, aparece el criterio de que las nociones de corrección/incorrección no están ligadas a distribuciones geográficas, sino a otros factores, esencialmente el diastrático. El porcentaje restante que sí emite juicios y valoraciones de variedades justifica sus menciones con criterios lingüísticos (buena pronunciación), extralingüísticos (educación y cultura) y de pureza de la lengua (mezcla con otras lenguas, uso de jergas). Aunque todos estos criterios aparecen en porcentajes menores y similares.

Hasta aquí hemos expuesto los resultados del estudio en lo que refiere a las actitudes lingüísticas de los porteños tanto hacia su propia variedad como hacia las habladas en el resto del país. La publicación de los resultados del Proyecto LIAS, próxima a realizarse, contendrá el resto de los datos tanto de Argentina como del resto de los países hispanohablantes.

Referencias bibliográficas

- Acuña, Leonor y Moure, J. (1999): "Los hablantes de Buenos Aires opinan sobre su lengua", en *El hispanismo al final del milenio. V Congreso de Hispanistas. Asociación Argentina de Hispanitas*, vol. 3, Córdoba, Ed. Comunicarte.
- Acuña, Leonor y Moure, J. (1999): *La gramática en una encuesta sobre actitudes lingüísticas. Congreso Internacional "La Gramática: modelos, enseñanza, historia"*. Buenos Aires, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
- Blanco, Mercedes (1999): "Ideas y Actitudes Lingüísticas sobre el español de la Argentina". *Panorama Histórico a fines del milenio. En El Hispanismo al final del milenio. V Congreso de Hispanistas. Asociación Argentina de Hispanitas*, Córdoba, Ed. Comunicarte.
- Blanco, Mercedes (1990): *Actitudes lingüísticas en la Argentina: 1800- 1960*, Tesis doctoral, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- Blanco, Mercedes (1991): *Lengua e Identidad. Actitudes Lingüísticas en la Argentina*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- Borello, R. (1964): "Actitud del argentino medio frente a su lengua", en *Presente y Futuro de la Lengua Española*, Madrid, OFINES.
- Boretti De Macchia y Ferrer, M. (1988): "Actitudes del hablante frente a los ideales delengua en la Argentina", en Donni de Mirande y otros, *Estudios sobre la lengua de Santa Fe*, Santa Fe, Fondo Editorial de la Provincia.
- Cheiin. D. y otros (1999): *Formación lingüística y actitudes ante el lenguaje*, Tucumán, Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre Política y Planificación Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras.
- Demonte, V. (2003): *Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española. Circunstancia 1*. Disponible en <http://digital.csic.es/bitstream/10261/13074/1/Documento1.pdf>
- Donni De Mirande, N. (1979): *Actitud, valoración y normas lingüísticas regionales y suprarregionales*, Santa Fe, Separata de la Revista Universidad N° 93.
- Donni De Mirande, N. (1989): "Actitudes lingüísticas en Hispanoamérica", en *Res Gesta* N°24.
- Fernández Lávaque, A.M. y Rodas, J. (Comp.) (2003): *Historia y Sociolingüística en el Noroeste argentino. Nuevas Investigaciones*, Salta, UNSa.
- Fernández Lávaque, A.M. y Rodas, J. (2006): "Un estamento nobiliario en el noroeste argentino. Actitudes Lingüísticas". En *Anuario de Lingüística Hispánica XIX – XX*. Universidad de Valladolid.
- García Pareja, T. y cols. (1985): *Actitud del sanjuanino culto ante su lengua*, Universidad Nacional de San Juan, Inilfi.

- LIAS Project Description: Linguistic Identity and Attitudes in Spanish-speaking Latin America- University of Bergen, Norewey. Disponible en: <http://www.uib.no/fremmedsprak/24940/lias-linguistic-identity-and-attitudes-spanish-speaking-latin-america>
- Mar- Molinero, C. (1997): “Language policies in multi-ethnic Latin America and the role of education and literacy programmes in the construction of national identity”, *International Journal of Educational Development*, vol. 15, Issue 3:209-219.
- Malanca De Rodríguez, A. y Prevedello, N. (1986): “Actitud del hablante ante su lengua. Estudio del español hablado en la Argentina Mediterránea”, *Anuario de Letras* (XXIV), México.
- Malanca De Rodríguez, A. y Prevedello, N. y Toniolo, M. (1981): “Actitud del hablante ante su lengua. Resultado de una encuesta realizada en la ciudad de Córdoba (Argentina)”, en *Cuaderno de Dialectología* N° 2.
- Martorel De Laconi, S y Rossi de Flori, I. (1984): “Resultados obtenidos en la encuesta “La actitud del hablante salteño ante su lengua”, en *Estudios y ensayos lingüísticos y literarios*, Salta, Ed. Roma.
- Moure, José Luis (2004): *Norma nacional y prescripción. Ventajas y perjuicios de lo tácito*, Congreso de Internacional de la Lengua Española: Identidad lingüística y globalización, Rosario, 2004. Disponible en http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/aspectos/moure_jl.htm
- Muñoz, Nora y Musci, Mónica (2007): *Estudios lingüísticos en la Patagonia Sur. El habla en Río Gallegos*, Río Gallegos, UNPA.
- Petrella, L., (1997): “El español ‘neutro’ de los doblajes: intenciones y realidades”, *Actas del I Congreso Internacional de la Lengua Española: La lengua española y los medios de comunicación*, Zacatecas.
- Postigo De Bedia, A.M. (1989): “La actitud del hablante jujeño ante su lengua”, en *Apuntaciones sobre el español hablado en Jujuy*, Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy.
- Postigo De Bedia, A.M. y Díaz de Martínez (1996): “Actitudes lingüísticas de hablantes bilingües de origen boliviano residentes en Jujuy (Rep. Argentina)”, en *Arjona et alii, Actas del X Congreso internacional de ALFAL*, México, UNAM.
- Rojas Mayer, E. y otros (1983): “Acerca de las actitudes lingüísticas de los hablantes de nivel culto en San Miguel de Tucumán”, en *Boletín del INSL*, N° 3, Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras.
- Rojas Mayer, E. (2011): “Las actitudes lingüísticas en la Argentina entre 1700 y 1750”, en *Cuadernos de ilustración y Romanticismo* N°17 (Revista digital del grupo de estudios del siglo XVIII), Universidad de Cádiz, ISSN: 2173-0687.
- Torino De Morales, M. (2005): *Creencias y actitudes lingüísticas en dos comunidades de habla de la Provincia de Salta*, Tesis doctoral, Tucumán, Facultad de Filosofía y

Letras. Colección Tesis.

Solé, C. (1992): "Actitudes lingüísticas del bonaerense culto", en *Scripta Philologica in honores a Juan M. Lope Blanch, vol II*, México, UNAM.

Virkel de Sandler, A. y González de Glanzman, C. (1987): "Actitudes lingüísticas de los hablantes trelewenses", en *Letras, Vol. 3 Nº 3*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia.

O contato entre línguas na formação do português popular brasileiro: Variações no uso do modo subjuntivo¹

Vivian Meira, Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Brasil / vivianmeira@gmail.com

› *Resumo*

Este trabalho apresenta um estudo sobre a variação no uso do modo subjuntivo nas orações relativas, completivas e adverbiais no falar de quatro comunidades rurais afro-brasileiras do interior do Estado da Bahia. Com o suporte teórico-metodológico da sociolingüística variacionista e o recurso ao pacote de programas VARBRUL para o processamento quantitativo dos dados lingüísticos, buscou analisar o encaixamento desse processo variável na estrutura lingüística e social das comunidades de fala estudadas. Do ponto de vista lingüístico, as formas do modo subjuntivo ocorrem com maior freqüência em duas situações: (i) uma de base morfológica, em que o uso das formas de subjuntivo se dá tanto com verbos quanto com o tempo em que a oposição subjuntivo *versus* indicativo é mais saliente; (ii) outra de base semântica, em que o contexto de irrealidade tende a favorecer o uso do modo subjuntivo. A investigação aponta um reduzido uso do subjuntivo na gramática das comunidades rurais afro-brasileiras quando comparado com o que se observa na norma culta, o que confirma a idéia de uma redução na morfologia flexional dessa variedade afro-brasileira do PB em função do contato entre línguas.

» **Palavras-chave:** *Sociolingüística-língua portuguesa-subjuntivo-contato entre línguas.*

› *Abstract*

This works presents a study of the variation of the usage of subjunctive mood in relative, completive and adverbial clauses on the speaking of four black rural Brazilian communities at the countryside of State of Bahia. Based on the theoretical and methodological framework of the Sociolinguistics of varieties and by means of VARBRUL software-set for the quantitative processing of the linguistic

¹ Artigo apresentado no II Jornadas Internacionales Beatriz Lavandera: Sociolinguística e Análise del Discurso, em Buenos Aires, ocorrido de 28 a 30 de agosto de 2013.

data, this work sought to analyze the adequacy of that variable process in the social and linguistic structure of the speaking communities. From the linguistic point-of-view, the subjunctive-mood forms occur more widely in two situations: (1) one of a morphological component, in which subjunctive forms are compatible with both verbs and with time when subjunctive X indicative opposition is more prominent; (2) the other of semantic component, in which the context of unreality tends towards a wider usage of subjunctive mood. The research points to a decreased occurrence of usage of subjunctive mood in the grammar of black Brazilian rural communities, when it is compared with that of the language-standard variety, therefore asserting the idea of a reduction of a flexional morphology of this black-speaking variety of the Brazilian Portuguese language and by means of contacts among languages.

» **Keywords:** *Sociolinguistics-Portuguese Language-subjunctive mood-language contact.*

› *Introdução*

A história do português do Brasil deve ser encarada no mínimo em duas vertentes: (i) de um lado, a do português popular e, (ii) de outro, a do português culto. Acharmos necessária tal divisão em virtude do multilinguismo generalizado ocorrido em nosso país (Mattos e Silva 2004) nos períodos colonial e imperial e do abismo no século XIX que separava falantes elitizados e a população de forma geral, o que atenuou a polarização defendida por Lucchesi (2004).

Neste artigo, tentarei relacionar a constituição sócio-histórica do português popular e a variação registrada atualmente no uso do modo subjuntivo nessa vertente do português do Brasil.

A história do nosso português popular tem início obviamente com a chegada em 1500 dos portugueses ao Brasil, isso não significa que a língua de além-mar foi difundida de forma geral nas novas terras, até porque não podemos nos esquecer de que estas já eram povoadas por um imenso contingente de indígenas, classificados linguisticamente em três grandes troncos: *Tupi*, *Macro-Jê* e *Aruák* e em numerosas famílias de línguas, o que contribuiu para desfavorecer o predomínio dessas sobre a língua portuguesa. Nesse momento inicial, os portugueses não impuseram sua língua aos colonizados, pelo contrário, tentaram aprender a língua destes, ocorrendo assim uma situação de bilinguismo, ou multilinguismo generalizado, referido por Mattos e Silva (2004). De fato, com a vinda dos jesuítas para o Brasil e com a catequização dos indígenas, vigoraram, grosso modo, duas línguas de comunicação na colônia: o português e a língua geral.

Os guerreiros indígenas se recusavam a trabalhar no cultivo da terra, nas

lavouras para os europeus, por considerarem essa atividade apropriada apenas para mulheres e crianças. Por isso, não aceitavam passivamente a escravidão. Não há como afirmar com precisão o número de índios que habitavam o Brasil no período inicial de colonização, visto que não houve contagem "per capita" da população indígena. Hemming (1978) apresenta um total de 2.431.000 índios para todo o Brasil em 1500; desse número, admite-se apenas um total de 800.000 ao fim da colonização.

O choque do contato do índio com o colonizador europeu foi catastrófico, pois tribos inteiras foram dizimadas. Um dos principais motivos da destruição em massa de indígenas foram as guerras de extermínio e de escravização desencadeadas pelos colonizadores e, os que conseguiam sobreviver, eram obrigados a abandonar suas terras e a procurarem refúgios em outras regiões. Além das guerras, uma proporção imensa de epidemias, como sarampo, varíola, tuberculose, tétano, febre etc. se abateram sobre os indígenas, resultando num verdadeiro declínio demográfico entre a população nativa.

São várias as razões de ordem sócio-histórica que nos levam a não considerar o índio como o principal difusor do que conhecemos hoje por português popular do Brasil, dentre elas, citamos: (i) o programa catequético dos jesuítas em adotar a(s) língua(s) local(is), bem como os aldeamentos e a alfabetização dos indígenas; (ii) o insucesso da política escravagista indígena; (iii) o catastrófico declínio demográfico de índios.

Como o trabalho indígena não era suficiente para o tipo de economia colonial e por eles recusarem de diversas maneiras o trabalho forçado, foi necessário investir nos escravos trazidos da África. Além da inadaptação do índio ao trabalho agrícola, havia também a oposição da Igreja à escravidão indígena, daí os colonizadores europeus optaram pelo tráfico negreiro. De fato, o comércio de escravos já era uma prática comum em Portugal desde 1443.

Nos séculos XVI e XVII, havia grande concentração de escravos nas lavouras canavieiras de Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro. No final do século XVII e no século XVIII, os negros e seus descendentes predominavam nas zonas de mineração de ouro e de diamantes em Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás. No século XIX, a mão-de-obra africana se concentrava na área cafeeira do Vale do Paraíba e em áreas do Rio de Janeiro e de Minas Gerais.

Os escravos, caso não obedecessem aos seus proprietários, eram brutalmente castigados e, de várias maneiras, os negros tentaram reagir contra a crueldade das penas que lhes eram impostas. Uma das formas de se evitar revoltas entre os escravos era o agrupamento nas senzalas de negros de diferentes tribos e, portanto, de distintas línguas, de forma que não era possível a comunicação entre eles. Apesar disso, muitos escravos fugiam em busca de liberdade e iam viver em quilombos, que se constituiu na face mais visível de resistência à escravidão. Na

verdade, os quilombos eram formados tanto por escravos fugidos quanto por brancos e índios que também sobreviviam à margem da sociedade colonial.

Por volta da segunda metade do século XVIII, a língua geral entra em decadência, devido a diferentes razões, como a vinda de uma grande leva de portugueses, atraídos pelas minas de ouro e de outras pedras preciosas naquela época descobertas no Brasil e devido às decisões tomadas pelo Marques de Pombal em proibir o uso da língua geral e difundir o uso da língua portuguesa.

O número de população negra nunca foi tão superior ao total de brancos; ao lado disso, o crescimento da população mestiça, no decorrer do período colonial e imperial, atesta a miscigenação racial e esses fatores levam alguns estudiosos a tentar explicar a não estabilização ou não ocorrência de um crioulo de base portuguesa no Brasil.

Os escravos africanos, que chegaram ao Brasil, tiveram de usar o português como língua de comunicação, adaptando-o a sua realidade. Nos séculos XVII e XVIII, a língua portuguesa foi, paulatinamente, se firmando, como estratégia política e cultural e, assim, o português foi se tornando a língua mais falada no Brasil. Por isso, costuma-se afirmar que a história da língua portuguesa falada no Brasil está estreitamente ligada ao contato entre povos que se processou no início da colonização, principalmente, à voz do escravo africano, para o qual o português foi transmitido de forma irregular. O português, o negro e o índio formaram a base da população brasileira no período colonial, sendo que estes dois últimos elementos tiveram de assimilar, muitas vezes, por imposição, a cultura e a língua dos conquistadores.

Certamente, dentre os recursos linguísticos disponíveis no Brasil, a massa africana poderia ter optado tanto pelas línguas indígenas ou as línguas gerais indígenas, quanto pelo português do branco europeu, mas, devido ao papel hegemônico deste e pelo fato de um grande número de africanos já usarem o português transmitido através do contato com colonos, a língua portuguesa foi utilizada e de certo modo reestruturada pelos escravos durante o processo de transmissão linguística irregular (doravante, TLI).

Em linhas gerais, a situação linguística do Brasil pode ser resumida da seguinte forma: o português era falado pelos colonos europeus; os indígenas continuavam a utilizar a "língua geral", mas tinham de aprender a língua portuguesa, apesar de conservarem, muitas vezes, seus idiomas particulares; por outro lado, as populações africanas, separadas de suas tribos de origem, foram obrigadas a conviver com negros de cultura e línguas distintas das suas, pois esta era uma forma que os colonos usavam para evitar que houvesse rebeliões nas senzalas e, assim, os negros manejaram o português também de modo irregular, apenas através do contato com o branco.

O negro de certo modo exerceu um papel importante na formação da socie-

dade que se formava, era um agente difusor da língua do colonizador (Mattos e Silva 2004), ensinando-a aos seus filhos e aos escravos que chegavam. Português transmitido em situações informais de oralidade, sem o auxílio de meios normatizadores, como a escola. O português foi aprendido pelos escravos através, muitas vezes, dos gritos dos capatazes.

O branco europeu entrou em contato com diferentes povos e transmitiu aos poucos, pelo menos no início da colonização e, de forma mais acelerada, nos últimos séculos de domínio português, a língua portuguesa. Com efeito, podemos distinguir dois tipos de políticas linguísticas efetuadas ao longo da história do Brasil colonial: a dos jesuítas, que, como bem colocou Mattos e Silva (1998), priorizou o que veio a ser designado por Anchieta como a língua mais falada na costa do Brasil ou o chamado "Tupi da Costa" e a política pombalina, que proibiu o uso de qualquer outra língua que não fosse a portuguesa, transformando-a na língua oficial do Brasil. A partir da segunda metade do século XVII, a língua portuguesa foi se tornando hegemônica e oficial e esse fato pode ser considerado o marco para a difusão inicial do português culto em nosso país.

Tendo em vista a polarização da língua portuguesa no Brasil: de um lado, o português popular e de outro, o português culto, podemos afirmar que os dados relativos à nossa demografia histórica podem nos fornecer indícios dos possíveis papéis dos negros, brancos e índios na nossa constituição linguística. Para Mattos e Silva (2000; 2004), são os africanos e os afro-descendentes, e não os indígenas, os difusores do que atualmente designamos de português popular brasileiro, "(...) já que o português brasileiro culto, próprio hoje, em geral, aos de escolarização mais alta, será o descendente do português europeu ou mais europeizado, das elites e dos segmentos mais altos da sociedade colonial" (Mattos e Silva, 2000:20).

Um dos fenômenos que consideramos resultado do contato entre línguas processado na constituição sócio-histórica do Brasil é a variação no uso dos modos verbais, especificamente do subjuntivo, em português. Nos padrões de fala das comunidades rurais afro-brasileiras isoladas do interior do país, foi registrada essa variação no uso dos modos verbais. Defenderemos ao longo desse artigo que a variação no uso do subjuntivo nessas comunidades está diretamente relacionada ao processo de transmissão linguística irregular, desencadeado pelo massivo contato do português com as línguas africanas, ocorrido nos períodos colonial e imperial. Nessas comunidades, diferentemente do que se observa em pesquisas no português urbano, o subjuntivo vem gradativamente ganhando ambientes antes ocupados apenas pelo indicativo, visto que os antepassados desses falantes, que aprenderam o português precariamente na condição de escravos, devem ter adquirido inicialmente as formas do indicativo, pois este modo, por se referir a eventos reais, tende a ser mais usado na comunicação, podendo ser definido, portanto, como o modo morfologicamente não marcado. Nesse sentido, cremos que o subjuntivo

vem sendo adquirido por estes falantes em decorrência da difusão dos meios de comunicação e de toda a infra-estrutura propiciada pela urbanização de nosso país.

Portanto, com base nos pressupostos da teoria da variação lingüística (Labov 1972; 1994), será analisado o uso do modo subjuntivo em quatro comunidades rurais afro-brasileiras do interior do estado da Bahia: as comunidades de Cinzento, Helvécia, Barra e Bananal (Rio de Contas) e Sapé. Foram analisadas 28 entrevistas, com informantes divididos pelo sexo (masculino e feminino), idade (Faixa I: de 20 a 40 anos; Faixa II: de 41 a 60 anos; Faixa III: de 61 a 80 anos e Faixa IV, com mais de 80 anos), escolaridade (analfabeto e semi-analfabeto) e estada fora da comunidade (destacando aqueles indivíduos que viveram pelo menos seis meses fora da comunidade).

› *Análise variacionista do uso do modo subjuntivo no português afro-brasileiro*

Em nossa análise, o uso do modo subjuntivo é dividido em função das distintas estruturas sintáticas em que ele pode ser empregado, estabelecendo-se três grandes contextos: (i) O uso do modo subjuntivo em orações relativas, (ii) o uso do subjuntivo em orações completivas e (iii) o uso do subjuntivo em orações adverbiais ou junto a expressões de dúvida. Assumindo que o uso do modo subjuntivo é condicionado de forma distinta em cada um desses contextos no plano da estrutura lingüística, a análise variacionista de cada um desses contextos foi feita separadamente. Alguns resultados serão apresentados nas seções seguintes².

› *A análise variacionista geral dos dados das orações relativas, completivas e adverbiais³*

Encontramos uma disparidade entre os resultados registrados por Pimpão (1999), ao estudar o subjuntivo no português urbano, e os nossos resultados; diferença essa que dimensiona a distância que separa o português urbano culto e o português rural afro-brasileiro. A diferença na frequência de uso do subjuntivo entre essas duas variedades do PB pode passar dos sessenta pontos percentuais, como se pode ver na tabela 1:

² Para uma análise mais detalhada desse tópico, sugiro a leitura de Meira (2009).

³ Em função das limitações de espaço, será apresentado apenas o resultado geral das orações relativas, completivas e adverbiais. Uma análise detalhada das variáveis explanatórias do fenômeno discutido pode ser encontrada em Meira (2006) e Meira (2009).

Formas do subjuntivo	Português urbano	Português afro
Orações completivas	84%	24%
Orações relativas	82%	18%
Orações adverbiais	79%	52%

Tabela 1: Frequência geral de uso das formas do modo subjuntivo no tempo presente em orações subordinadas adverbiais, completivas e relativas no português urbano e no português afro-brasileiro.

Essa significativa diferença entre os percentuais constitui mais uma evidência empírica da polarização sociolingüística no português do Brasil, conforme sistematizada por Lucchesi (2001, 2002, 2006). E uma observação mais detalhada no quadro da variação no uso do subjuntivo pode revelar, para além da diferença quantitativa, uma diferença qualitativa nas tendências de mudança que se delineiam em cada uma dessas variedades lingüísticas.

No português afro-brasileiro, as formas do subjuntivo parecem estar penetrando em contextos, em que no passado só ocorriam as formas do indicativo, configurando-se uma tendência de aquisição das formas do subjuntivo na gramática das comunidades rurais afro-brasileiras isoladas. Esse processo de mudança seria o resultado da crescente influência lingüística dos grandes centros urbanos sobre todas as regiões do interior do país, que se intensifica a partir da segunda metade do século XX. Com isso altera-se a realidade pretérita dessas comunidades. Formadas em situações de contato maciço entre o português e as línguas africanas, essas comunidades passaram por um processo de transmissão lingüística irregular (Lucchesi 2003), que se caracteriza principalmente pela simplificação morfológica. Assim, em sua formação essas comunidades devem ter reduzido drasticamente o uso do subjuntivo, generalizando-se o uso das formas morfológicamente não marcadas do indicativo.

› *O encaixamento lingüístico*

Com o objetivo de cotejar os resultados quantitativos do uso do subjuntivo nas diversas estruturas sintáticas em que esse modo verbal pode ser empregado, estruturou-se uma variável com os seguintes fatores: oração subordinada adverbial condicional, oração subordinada adverbial temporal, demais tipos de oração subordinada adverbial, oração optativa, oração com *talvez* e demais advérbios e expressões de dúvida, oração subordinada completiva e oração relativa. Os resultados desse grupo de fatores são apresentados na seguinte tabela:

TIPO DE ORAÇÃO	Nº DE OC. / TOTAL	FREQ.	P. R.
Optativa	25/32	78%	.81
Subordinada adverbial condicional	352/513	69%	.71
Subordinada adverbial	13/29	45%	.47
Subordinada adverbial temporal	82/300	27%	.31
Orações completivas	22/78	28%	.31
Orações relativas	37/157	24%	.26
Com <i>talvez</i> e expressão de dúvida	02/19	11%	.10
TOTAL	533/1128	47%	---

Tabela 2: O uso das formas do modo subjuntivo em orações subordinadas completivas, relativas e adverbiais junto a expressões de dúvida no português afro-brasileiro segundo o variável tipo *de oração em que está inserido o verbo*. (Nível de significância: .016)

Os resultados demonstram que as formas de subjuntivo são mais usadas em orações optativas, com uma frequência de 78% do total de ocorrências, contra 47% de frequência geral, e um peso relativo de .81, bem acima dos .50, que indica neutralidade do fator. Isso se deve a motivações semânticas, visto que as orações optativas exprimem desejos do locutor e, dessa forma, algo ainda não realizado, ou seja, refere-se ao valor [- *realis*] inerente ao subjuntivo.

A relação do uso do subjuntivo em proposições com o traço semântico [- *realis*] foi ratificada também quando observamos o uso desse modo verbal em orações subordinadas condicionais, com uma frequência de 69%, peso relativo de .71, já que estas, em linhas gerais, são de modalidade hipotética, irreal ou contrafactual e estão associadas ao valor semântico do subjuntivo.

Por outro lado, as orações com expressões de dúvida são as que mais desfavorecem o uso das formas de subjuntivo. Encontramos 11% do total de ocorrências, muito abaixo da média geral de 47%, com peso relativo de .10, bem abaixo também dos .50. Nesse caso, acreditamos que se observa uma lógica funcionando na eliminação da redundância, pois o advérbio *talvez* e demais expressões de dúvida denotam, por si só, o valor semântico [- *realis*], que seria expresso igualmente pela forma verbal no subjuntivo. Já nas orações optativas, em que foi registrado o maior uso das marcas de subjuntivo, não há advérbios ou expressões que marquem dúvida ou incerteza, o que leva essa marca a ser usada no verbo. A eliminação de formas redundantes reduzindo a morfologia flexional do verbo é comum nas línguas crioulas, e a história das comunidades analisadas é caracterizada pelo

contato entre línguas e pelo processo de transmissão lingüística irregular que teria levado à eliminação de marcas redundantes.

As orações completivas (p. r. .31) e relativas (p. r. .26) também tendem a desfavorecer o uso das formas subjuntivas quando comparado com o uso destas formas em determinadas orações adverbiais.

› *As variáveis sociais*

A análise do encaixamento social do uso do subjuntivo nas comunidades rurais afro-brasileiras isoladas foi feita tomando como base empírica o conjunto total de ocorrências das três variáveis lingüísticas definidas para a análise do encaixamento lingüístico, ou seja, reunindo todos os contextos em que as formas do modo subjuntivo em uma única rodada do programa das regras variáveis – VARBRUL. Nessa rodada, as variáveis sociais *faixas etárias, nível de escolaridade e comunidade de origem* foram selecionadas como estatisticamente relevantes. Nas seções seguintes, serão discutidos os resultados quantitativos de cada uma dessas variáveis.

Faixa etária

Com a variável *faixa etária*, procuramos observar se os falantes mais jovens são responsáveis pela aquisição das formas de subjuntivo, apresentando maior percentual de uso. Vejamos os resultados obtidos com essa variável:

FAIXA ETÁRIA	Nº DE OC. / TOTAL	FREQ.	P. R.
1. 20 a 40 anos	131/263	50%	.55
2. 41 a 60 anos	188/350	54%	.56
3. 61 a 80 anos	144/341	42%	.45
4. 81 anos em diante	71/175	41%	.40
TOTAL	534/1129	47%	---

Tabela 3: O uso das formas do modo subjuntivo em orações subordinadas completivas, relativas e adverbiais junto a expressões de dúvida no português afro-brasileiro segundo a variável *faixa etária*.

(Nível de significância: .016)

Com base nos dados das quatro comunidades, verificamos um processo de aquisição das marcas de subjuntivo, uma vez que os falantes das faixas I e II apresentam maior peso relativo de uso desse modo verbal com, respectivamente, pesos

relativos de .55 e .56 e os falantes mais velhos, das faixas III e IV, são responsáveis pelo menor peso relativo, com respectivamente .45 e .40, o que demonstra que há um processo de incremento das formas do subjuntivo nas comunidades de fala analisadas.

A mudança deve ter tido início por volta de 1975 em decorrência das alterações sociais ocorridas nas comunidades, como o contato com diferentes grupos sociais, com os meios de comunicação de massa, com a escola etc, e afetou principalmente as faixas I e II, os mais jovens, que tendem atualmente a uma maior realização na fala desse modo verbal. Por outro lado, os falantes das faixas III e IV usam com pouca frequência o subjuntivo, o que estaria relacionado a um estado anterior da língua, influenciado pelo contato entre línguas e pelo processo de transmissão lingüística irregular.

A partir de nossos resultados nas comunidades de fala analisadas, as formas do subjuntivo estão sendo aos poucos assimiladas pelos membros dessas comunidades, situação inversa à do meio urbano, em que as formas do subjuntivo estão cedendo lugar para as formas do indicativo. Essas distintas tendências de mudança, que se observam em duas variedades do português brasileiro, constituem um dos parâmetros cruciais que Lucchesi (1998, 2001, 2002, 2006) considerou para a caracterização da polarização sociolingüística da realidade lingüística brasileira, dividida em duas grandes normas: a culta e a popular, que, para além das diferenças nas frequências de uso das variáveis lingüísticas, apresentariam também tendências distintas de mudança lingüística e sistemas igualmente diferenciados de avaliação social das variantes lingüísticas. A questão da avaliação social das variantes é diretamente afetada pela atuação da escola, como veremos a seguir.

Nível de escolaridade

Apesar de não constituir um estereótipo no Brasil, o uso do subjuntivo parece ser afetado pela ação da escola. Nesta análise, os informantes das quatro comunidades foram divididos em dois grupos: o dos analfabetos e o grupo dos semi-analfabetos, aqueles que tinham contato com universo do letramento, até mesmo aqueles que sabiam apenas assinar o nome.

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	Nº DE OC. / TOTAL	FREQ.	P. R.
Semi-analfabeto	239/482	50%	.60
Analfabeto	295/647	46%	.43
TOTAL	534/1128	47%	---

Tabela 4: O uso das formas do modo subjuntivo em orações subordinadas adverbiais e junto a expressões de dúvida no português afro-brasileiro segundo a variável *nível de escolaridade*. (Nível de significância: .016)

Os resultados indicam que os semi-analfabetos usam mais o subjuntivo (p. r. .60) do que os analfabetos (p. r. .43), demonstrando que a escolarização do meio rural interfere nos padrões de uso desse modo verbal.

Comunidade de origem

Como a hipótese de nosso trabalho é a de que o contato entre línguas afetou o processo de desenvolvimento da língua portuguesa no Brasil, então, os efeitos mais salientes desse contato seriam mais notáveis em comunidades, cuja origem estaria ligada a agrupamentos de ex-escravos e/ou de escravos foragidos e que até recentemente têm se mantido em um grau relativo de isolamento. Sendo assim, em comunidades rurais afro-brasileiras isoladas, podemos identificar reflexos de fenômenos que seriam condicionados pelo contato entre línguas e que podem contribuir para definir as características atuais da língua falada no Brasil, especialmente, em sua variedade rural.

Creemos que o isolamento da comunidade tende a conservar alguns fenômenos variáveis na língua. Considerando a formação histórica e social das comunidades rurais de Cinzento, Helvécia, Rio de Contas e Sapé, observamos certa uniformidade, visto que todas estão relacionadas a situações de contato entre línguas e à fuga da escravidão, mantendo-se ainda em certo isolamento em relação ao meio urbano. No entanto, temos de observar que os contextos atuais dessas comunidades não são idênticos, pois há aquela que apresenta vestígios da existência de um falar crioulo, como a comunidade de Helvécia (cf. FERREIRA, 1984), e a que está mais sujeita à influência externa, como Rio de Contas, em função do turismo. Nesse sentido, esperamos que as formas de subjuntivo sejam menos usadas na comunidade de Helvécia. Observemos a tabela seguinte:

COMUNIDADES	Nº DE OC. / TOTAL	FREQ.	P. R.
Sapé	120/214	56%	.60
Rio de Contas	78/168	46%	.51
Cinzento	180/393	46%	.50
Helvécia	155/352	44%	.44
TOTAL	534/1129	47%	---

Tabela 5: O uso das formas do modo subjuntivo em orações subordinadas completivas, relativas e adverbiais junto a expressões de dúvida no português afro-brasileiro segundo a variável *comunidade de origem*. (Nível de significância: .016)

A partir dos resultados, podemos observar que em Sapé foi registrado um maior uso das formas de subjuntivo em relação às outras comunidades, com um peso relativo de .60, o que se ajusta a localização dessa comunidade, situada no recôncavo, próxima a cidade de Salvador. A proximidade geográfica da comunidade com um grande centro urbano está causando modificações na estrutura lingüística, influenciando variações e/ou mudanças no sentido da norma urbana culta. Em Rio de Contas registramos um peso de .51, o que pode ser explicado pelo contato com padrões lingüísticos propiciados pelo turismo no município. Cinzento está praticamente na média geral de uso do subjuntivo (p. r. .50). Com relação à Helvécia, observamos que esta é a comunidade que apresenta o menor índice de uso do subjuntivo (p. r. .44), uma vez que a história dessa comunidade está relacionada a um passado crioulo, como observou Ferreira (1984, p. 22), referindo-se a “um falar crioulo que deve ter sido geral, já que em 1961 dele subsistiam ainda vestígios”.

› *Considerações finais*

Para compreendermos o português do Brasil, é necessário conhecer a história tanto do português urbano, quanto do português rural, observando a origem e a constituição dessas realidades lingüísticas. Temos os africanos e, sobretudo, os seus descendentes, como um importante agente na difusão do português, na formação da sociedade brasileira (cf. Mattos E Silva, 2004). Os escravos africanos adquiriram o português de forma irregular, sem normatização, produzindo uma variedade da língua portuguesa, marcada pela redução na morfologia flexional. Na medida em que esse modelo defectivo foi se convertendo na língua materna dos seus descendentes, foram se formando comunidades de fala bastante distantes do português brasileiro dito culto no que concerne ao uso de morfemas flexionais. Esse cenário do português rural tem se alterado desde meados do século XX, em decorrência do êxodo rural e da ação dos meios de comunicação de massa, verificando-se um processo de nivelamento lingüístico a partir dos padrões que emanam das grandes cidades.

Um reflexo desse processo está no quadro de variação no uso do modo subjuntivo nas comunidades rurais afro-brasileiras isoladas, cujo padrão ascendente observado no cotejo das gerações indica um incremento das formas do subjuntivo na gramática dessas comunidades de fala. Assim, diferentemente do que ocorre nas variedades urbanas do português brasileiro, a morfologia do subjuntivo, que

havia se reduzido drasticamente em função do processo de transmissão lingüística irregular que marca a formação dessas comunidades, estaria sendo re-introduzida em seus padrões coletivos de uso da língua, em função de influências externas, sobretudo dos grandes centros urbanos, através dos meios de comunicação de massa.

Esse processo de mudança, no sentido de uma ampliação do uso do modo subjuntivo no plano da estrutura lingüística, seria determinado por dois fatores. O primeiro fator é de natureza morfológica, em que a forma mais saliente, em termos morfofonológicos (tanto os verbos quanto os tempos), favorece a implementação das formas do subjuntivo, podendo-se estabelecer dois estágios: um primeiro em que os falantes tendem a fazer uso das formas de subjuntivo mais regulares; e, segundo, em que os falantes, ao adquirir alguma consciência sobre as formas padrão, atentam mais para as formas de subjuntivo em que o material fônico é mais perceptível. O segundo fator é semântico: as formas do subjuntivo começam a ser empregadas com referência a eventos claramente irrealis, já que o subjuntivo é associado ao traço semântico *irrealis*. Acreditamos que o princípio da transparência semântica pode explicar o incremento das formas do subjuntivo, a partir do momento em que o falante percebe uma oposição entre um modo relacionado com o *realis* e outro associado ao *irrealis*, passando a dispor de diferentes meios expressivos para efetivar a comunicação.

Referências bibliográficas

- Ferreira, C. (1984): “Remanescentes de um falar crioulo brasileiro: Helvécia – Bahia”, in Ferreira, Carlota *et al.* *Diversidade do Português do Brasil*. Salvador: EDUFBA, pp. 21-32.
- Hemming, J. (1978): *Red Gold: The conquest of the Brazilian indians*, Cambridge, Harvard University Press.
- Labov, W. (1994): *Principles of linguistic change*, Oxford/Cambridge, Blackwell.
- Labov, W. (1972): *Sociolinguistic patterns*, Philadelphia, PA, University of Pennsylvania Press.
- Lucchesi, Dante (2003): “O conceito de transmissão lingüística irregular e o processo de formação do português do Brasil”, in Roncarati, C.; Abraçado, J., *Português brasileiro: contexto lingüístico, heterogeneidade e história*, Rio de Janeiro, 7 Letras.
- Lucchesi, D. (2002): “Norma lingüística e realidade social”, in Bagno, M. (org.), *Lingüística da norma*, São Paulo, Loyola, pp. 63-92.
- Lucchesi, D. (2001): “As Duas Grandes Vertentes da História Sociolingüística do Brasil (1500-2000)”, *.D.E.L.T.A.*, v. 17, n° 1, pp. 97-130.
- Lucchesi, D. (1998): “A constituição do português brasileiro como um processo bipolarizador: tendências atuais de mudanças nas normas culta e popular”, in Groê, S; Zimmermann, K. (eds.), *“Substandard” e Mudança no Português do Brasil*. Frankfurt am main. TFM, pp. 73-100.
- Mattos E Silva, R. V. (2004): *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*, São Paulo, Parábola Editorial.
- Meira, V. (2006): *O uso do modo subjuntivo em orações relativas e completivas no português afro-brasileiro*, Salvador, Universidade Federal da Bahia. Dissertação de Mestrado 317 f.
- Meira, V. (2009): “O emprego do modo subjuntivo”, in Lucchesi, D.; Baxter, A.; Ribeiro, I. (org.), *O Português afro-brasileiro*, Salvador: EdUFBA.
- Pimpão, T. S. (1999): *Variação no presente do modo subjuntivo: Uma abordagem discursivo-pragmática*, Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

¿Chomsky vs. Labov? El problema de la variación social y estilística en la comunidad idealizada

Andrea C. Menegotto, CONICET - Universidad Nacional de Mar del Plata /
acmenegotto@gmail.com

› *Resumen*

¿Puede un investigador considerar al lenguaje como un sistema cognitivo perfecto y homogéneo, cuyas aparentes imperfecciones provienen de los sistemas de salida o interfaces cuando analiza la variación desde una perspectiva chomskiana y, al mismo tiempo, considerar que el manejo de estructuras heterogéneas es parte de la competencia del hablante monolingüe cuando analiza la variación desde una perspectiva laboviana? Las consecuencias teóricas de cada uno de esos enfoques difieren radicalmente, particularmente cuando se plantea la cuestión del lugar de la variación estilística del individuo en el modelo lingüístico. Según el modelo de Principios y parámetros, es teóricamente posible encontrar dos variedades que difieran en un solo parámetro. Sin embargo, asociar la variación estilística a valores diferentes de un parámetro resulta un problema crítico para la adecuación explicativa, ya que nos obliga a asumir la existencia de dos valores paramétricos diferentes en la misma persona. ¿Puede existir variación en la lengua, sin perder adecuación explicativa? En este trabajo, se exploran las consecuencias teóricas de la existencia de un parámetro fijado con dos valores diferentes en una hipotética comunidad idealizada, y se concluye que el lexicismo permite aceptar la existencia de variación estilística como parte de la lengua-i.

» *Palabras claves:* variación estilística-adecuación explicativa-lexicalismo

› *Abstract*

Is it possible for a researcher to consider language as an optimal cognitive system, whose imperfections are only apparent, when analysing language variation from a chomskian point of view, and, at the same time, consider nativelike command of heterogeneous structures as part of unilingual linguistic competence, when analyzing variation from a labovian perspective? The theoretical consequences of each perspective radically differ, particularly when the place of stylistic variation in the individual is considered.

According to every version of the Principles and Parameters models, it is theoretically possible to find two language varieties differing in only one parameter. However, the apparently natural step of considering that stylistic variation in the individual can be associated to the different values of the same parameter turns out to be critical for explanatory adequacy, because it forces us to admit the existence of two values of the same parameter in the language of an individual. ¿Can variation exist in the I language without nullifying the explanatory force of parameters? In this work we explore the theoretical consequences of the existence of a parameter fixed with two different values in a hypothetically idealized speech community. We conclude that a lexical approach makes it possible for variation to exist as part of I language, without losing any explanatory adequacy.

» **Keywords:** *stylistic variation-explanatory adequacy- lexicalism*

› **Introducción**

¿Es posible considerar al lenguaje como un sistema cognitivo perfecto y homogéneo, cuyas aparentes imperfecciones provienen de los sistemas de salida o interfaces (Chomsky 1992, 1995 y 1998) cuando se trabaja en generativa, y al mismo tiempo considerarlo un sistema estructurado, precisamente, a partir de la heterogeneidad (Weinreich, Labov y Herzog 1968) cuando se trabaja desde la dialectología o la sociolingüística? Una vez que se toma conciencia de las consecuencias teóricas de cada uno de esos enfoques, ya no es posible trabajar ingenuamente. El conflicto central entre ambos enfoques lo plantea la variación en el hablante, es decir la variación estilística o cambio de registro.

Según las hipótesis generales del modelo de Principios y parámetros, es teóricamente posible encontrar dos variedades que difieran en un parámetro, considerando que un dialecto es un conjunto de idiolectos similares.

Sin embargo, cuando lo que se asocia a valores diferentes de un parámetro es la variación estilística en el hablante, la conclusión no es tan clara. ¿La variación paramétrica en la lengua_i de un individuo es teóricamente posible, sin perder el valor explicativo del parámetro, o la variación estilística es un fenómeno externo a la lengua_i? Para analizar el problema, necesitaremos algunas precisiones terminológicas.

› **El contraste *Lengua_i* - *linguae***

Utilizaremos el término *lingua_i* para referirnos al estado estable del conocimiento lingüístico que tiene una persona adulta. Es una estructura cognitiva

individual, el objeto de estudio de la gramática generativa. La lengua-*i* es un conjunto de pares <FF, FL> que le permiten a la persona comprender una emisión escuchada asignándole una FF y una FL y convertir sus ideas y emociones en pares <FF, FL> para hacerlas físicamente comunicables y expresables.

Utilizaremos, además, el término lengua_E, para hablar de la lengua como un objeto exteriorizado una vez que esos pares <FF, FL> se materializaron en un producto lingüístico concreto, oral o escrito. La lengua_E es el conjunto de textos efectivamente emitidos por un individuo: un corpus.

Dadas estas definiciones, la lengua_i y la lengua_E nunca pueden ser intensionalmente equivalentes, puesto que están compuestas por objetos de distinto tipo: pares ordenados <FF,FL> por un lado, corpus textuales por otro. Sin embargo, bajo la abstracción del hablante oyente ideal en una comunidad lingüística del todo homogénea es posible considerar que la lengua_i y la lengua_E puedan ser extensionalmente equivalentes, es decir que el conjunto de todos los pares ordenados <FF,FL> permitidos por la lengua_i de un individuo sea la representación mental completa y exacta del corpus de textos que produce ese individuo.

› *La lengua_s*

También necesitamos definir el concepto de lenguas: la lengua externalizada de una comunidad previamente definida por criterios extra-lingüísticos (Menegotto, 2004). El término lenguas indica que se trata de un concepto de base social, en el que prima la idea del uso de la lengua en una comunidad determinada. La lengua_s es el conjunto de lengua_E de un grupo social. El argentino_s es la lengua externalizada de la Argentina, el conjunto de todos los textos producidos por los hablantes argentinos. El uruguayo_s es el conjunto de todos los textos producidos por los hablantes uruguayos. El rioplatense_s es el conjunto de todos los textos producidos por los hablantes que forman parte de la comunidad rioplatense, definida por criterios extralingüísticos como la comunidad bajo la influencia política, social, económica y cultural de la ciudad de Buenos Aires: el conjunto de los textos producidos en el territorio de la ciudad y la provincia de Buenos Aires, La Pampa, Entre Ríos, Santa Fe y Uruguay. .

Estos tres conceptos nos permitirán delimitar el alcance de nuestras afirmaciones. Esta distinción no es un mero tecnicismo superficial, sino que resulta crucial al identificar las propiedades de la variación lingüística, ya que nos permitirán delimitar aquellas conclusiones que se alcancen respecto de lo que sucede en la mente de cada persona (lo que sucede en la lengua_i), de lo que sólo concierne a lo que sucede en los textos producidos por cada individuo (lengua_E) o a

la lengua en un sentido externalizado y social (lenguas). El español_s, así definido, es el conjunto de los textos producidos por la comunidad de hablantes de los países hispanohablantes. Tal vez el uruguayo y el argentino sean tan parecidos que podamos hablar de rioplatense. O tal vez no.

La variación sociolingüística aparece claramente en la lengua_s como resultado natural de un sistema estructurado a partir de la heterogeneidad, tal como Weinreich, Labov y Herzog (1968) propusieron y luego demostró Labov. Variación social, variable, marcador, indicador sociolingüístico son conceptos propios de la lengua_s.

La variación estilística o alternancia de registros, en cambio, aparece solamente en la lengua_e de cada individuo. El análisis desde la perspectiva de la lengua_s nos mostrará la distribución social de esas diferencias, pero debe quedar muy claro que el fenómeno de la variación estilística solo se manifiesta efectivamente en la lengua_E de cada persona. El hecho de que una persona no muestre adecuación al contexto de situación es un fenómeno que señala un problema en el individuo.

Como Lavandera (1982) claramente señaló, no puede hablarse de variación sociolingüística si la persona no posee la alternancia en su habla. La variación estilística existe. La pregunta que resulta crítica para el generativista es si la variación estilística está generada por la lengua_L o si se manifiesta en la lengua_E como consecuencia de otros factores cognitivos relacionados con la interacción del individuo pero no vinculados a la lengua_L. La variación en la lengua_L se ha explicado exclusivamente en términos de la adquisición con el concepto de parámetro. Toda la investigación generativa ha girado alrededor de la abstracción primaria de Chomsky: el análisis en una comunidad lingüística del todo homogénea...

¿Puede existir una lengua_L que manifieste dos valores distintos de un mismo parámetro?

› *El origen de la lengua_L: la GU y la lengua_s*

Siguiendo los presupuestos usuales en teoría generativa, supondremos que todos los individuos llegan a este mundo dotados de una cierta capacidad biológicamente determinada y común, la GU, que impone ciertos límites a las posibles lenguas_L que se generan en la mente de cada individuo.

Así, la lengua_L de un individuo será el resultado de la interacción entre la gramática universal que su dotación genética le provee y la lengua_s de su entorno social:

$$G.U. \times lengua_s = lengua_L$$

GU x español rioplatense_S = español rioplatense_I
GU x español patagónico_S = español patagónico_I

Aceptado eso, eso posible desarrollar un modelo teórico generativo que estudie profundamente cuáles son las posibles relaciones entre las lenguas_I y las lenguas_S, tal como empezamos a construir en Menegotto (2004) y que retomamos acá.

› *Introduciendo la variación en la comunidad lingüística del todo homogénea*

De acuerdo con los postulados metodológicos del generativismo originalmente formulados en *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis* (Chomsky 1965), en una comunidad abstracta idealizada y completamente homogénea no existiría variación de ningún tipo.

La lengua_S de esta comunidad será una lengua totalmente homogénea, que no muestre ninguna variable lingüística, ni sociolingüística, ni estilística. Como consecuencia necesaria de esta abstracción, la lengua_S, la lengua_E y la lengua_I serán extensionalmente equivalentes, algo por supuesto totalmente imposible de reproducir en condiciones reales pero teóricamente posible.

La variación libre

Supongamos ahora un parámetro [$\pm T1$] que se distribuyera en partes iguales entre los miembros de nuestra comunidad idealizada, y fuera realmente un caso puro de variación libre en la lengua_S: el 50% de los hablantes manifiesta un valor, 50% el otro, sin que hubiera ninguna asociación posible con otros rasgos extralingüísticos – biológicos o sociales-, ya que todos los otros rasgos posibles son iguales.

Supongamos que este parámetro [$\pm T1$] distingue a los hablantes que usan el pretérito simple como anterior al momento de la emisión, de los que no incluyen el momento de habla como categoría relevante (Menegotto 2004).

[+T1] = el momento de la emisión es una categoría gramatical activa

[-T1] = el momento de la emisión no es una categoría gramatical activa

De acuerdo con estos valores, los hablantes [+T1] tendrán habilitado en su lengua_I el contraste perfecto simple/perfecto compuesto para marcar si el hecho se realizó en el momento de habla o no:

[+T1] permite los siguientes pares <FF, FL> ultra simplificados

<Ha llamado, alguien se comunicó por teléfono en algún momento relacionado con el

momento de esta emisión >

<Llamó, alguien se comunicó por teléfono en algún momento pasado no relacionado con el momento de esta emisión>

Por su parte, los hablantes [-T1] no necesitarán hacer el contraste con el momento de la emisión y por lo tanto bastará una sola de las formas, ya que no será significativo para ellos identificar el momento de habla morfológicamente en el verbo, tal como sucede en nuestra variedad de español rioplatense,

Estos dos valores de parámetro permiten las interpretaciones tradicionales de los pretéritos, y explican las agramaticalidades usuales en la compatibilidad del verbo con el adverbio temporal.

En la variedad [+T1] (la variedad con el momento de habla gramaticalizado), el adverbio temporal vinculado con el momento de habla sólo puede aparecer en los pretéritos compuestos. Su aparición en el pretérito simple es agramatical precisamente porque tendrán rasgos incompatibles con el verbo: el verbo indica "un momento no relacionado con el momento de habla" y el adverbio indica "en el momento de habla". Esa frase es compatible en FF pero no es interpretable en FL.

Por eso el rechazo tan categórico de muchos españoles a las expresiones como "Llegó recién", "Recién salió" o Estuvo acá recién o Ha llegado en 1935. No es interpretable en FL, suena para esos hablantes tan terriblemente incongruente como "* el llave" o "* María vengo".

En cambio, en la lengua que no tiene gramaticalizado el momento de habla, no hay problemas con la compatibilidad adverbial. El verbo no indica el momento de habla, y por lo tanto si el hablante quiere indicarlo con un adverbio puede hacerlo. Pero también puede relacionar el verbo con un adverbio o sintagma temporal que indique un momento absoluto no vinculado con el momento de habla.

(1) Llegó recién

Llegó en 1935.

Por otra parte, no necesita dos formas de pasado. Con una le alcanza perfectamente. Ha salido, ha llegado, no son necesarias en el sistema de la lengua del hablante [-T1]

Simplificando levemente las posibilidades que el parámetro ofrece, la lenguaE de los hablantes que posean lenguas₁ con estos valores paramétricos será la siguiente:

español [+T1] ₁	español [-T1] ₁
1. Juan salió ayer.	1. Juan salió ayer
2. * Juan salió (imposible con la lectura "ahora no está")	2. Juan salió (compatible con "ahora no está" y con salió en 1932).

3. Juan ha salido (= ahora no está).	3. Esa forma no existe en su sistema
4. * Juan ha salido ayer.	4. Esa forma no existe en su sistema

Tabla 1. Caracterización gramatical del parámetro [\pm T1]

Cuando consideramos la comunidad idealizada compuesta por un 50% de hablantes [+T1] y un 50% de hablantes [-T1] para definir la lengua, crucialmente encontramos que es diferente de la lengua_I de cualquiera de sus miembros. Tanto la oración 2 como la 3 aparecen regularmente en la lengua_S de nuestra comunidad idealizada, pero jamás pueden aparecer en la lengua_I de ninguno de sus miembros.

(2) *Juan salió.*

(3) *Juan ha salido.*

Advertimos claramente que el hecho de que un fenómeno lingüístico determinado exista en una lengua_S no es garantía de que también exista en la lengua_I de cada uno de los hablantes de la comunidad lingüística que utiliza esa lengua_S,

Encontramos que esta lengua_S es el resultado de la exteriorización de muchos hablantes pero de dos lengua_S_I diferentes. En la lengua_I del 50% de la población, la oración 2 es gramatical y la 3 agramatical, mientras que en la lengua_I del otro 50% observamos el patrón inverso.

Vemos entonces frecuencias de uso diferentes (de hecho, frecuencias de uso absolutas), para dos grupos distintos definidos solo por un rasgo lingüístico. En esta abstracción, frecuencias diferentes de uso indican lengua_S_I diferentes.

La variación social

Imaginemos ahora que en esta comunidad idealizada el parámetro se distribuye en dos grupos humanos que se distinguen claramente por un único rasgo extra-lengua_I: el cromosoma Y, que distingue a las mujeres de los hombres, y que el único rasgo lingüístico en que difieren es el parámetro T1. El resultado será similar al anterior, solo que ahora el grupo + T1 es el de los hombres y el -T1 el de las mujeres. La variación ya no es libre sino claramente social.

	Hombres	Mujeres
español _I	[+T1] <i>Juan ha salido.</i> <i>Juan salió ayer</i> <i>* Juan salió.</i>	[-T1] <i>∅</i> <i>Juan salió ayer</i> <i>Juan salió</i>
español _E	<i>Juan ha salido.</i> <i>Juan salió ayer</i>	<i>Juan salió.</i> <i>Juan salió ayer</i>
español de hombres _S	<i>Juan ha salido.</i> <i>Juan salió ayer</i>	
español de mujeres _S	<i>Juan salió</i> <i>Juan salió ayer</i>	
español comunitario _S	<i>Juan salió.</i> <i>Juan ha salido.</i> <i>Juan salió ayer.</i>	

Tabla 2. Descripción parcial de la comunidad idealizada con variación asociada al sexo.

Tendremos asociados un factor lingüístico y un factor extralingüístico (T1 y sexo): si no se logra identificar previamente que cada hablante no tiene verdadera opción, los resultados del análisis sociolingüístico de la lengua_S de la comunidad nos hablarán de un indicador sociolingüístico, aunque tal vez deberían decirnos, más apropiadamente, que se trata de lenguas distintas, ya que en ninguno de los hablantes existe la opción: no hay ningún hablante que produzca en su lengua_E tanto el pretérito simple como el compuesto en los mismos contextos.¹ No hay opción en la lengua_I de los hablantes, y el rasgo en cuestión identifica claramente el grupo de pertenencia y la lengua que hablan: unos hablan T1 y otros hablan -T1. Como demostró Labov en *The language of the inner city*, aunque llamemos a esta comunidad "hispanohablante", están exteriorizando dos sistemas lingüísticos diferentes.

La variación estilística

En el sistema de la lengua_I de estos individuos no hay opción. El individuo A sólo tiene la posibilidad de producir oraciones [+T1] y, probablemente, atribuya las oraciones en pasado sin adverbio a las mujeres.

¹ Los hombres marcan el contraste, pero nunca utilizarán una forma simple sin adverbio de pasado, por lo que no habrá realmente opción: si es pasado, va pretérito simple con adverbio, si es cercano al momento de habla, va pretérito compuesto sin adverbio.

"Los chicos salieron" es habla de mujeres, Los chicos han salido es habla de hombres. Los datos de la experiencia en esta comunidad así lo demuestran.

Será natural, entonces, que para los señores, el pasado sin adverbio sea una señal de habla femenina, que asocien lo femenino con el error, ya que en la lengua₁ de los señores el pasado simple sin adverbio es agramatical. ¿Cuánto tardarán estos señores en considerar que la mujeres hablan mal? Y efectivamente, su habla es agramatical de acuerdo con la lengua₁ de los hombres.

¿Cuál será la actitud de las mujeres? Probablemente piensen, en lugar de que los hombres hablan mal, que hablan raro. Dicen cosas que las mujeres no dicen jamás. En lugar de salió dicen ha salido... Y nunca entienden lo obvio. Hacen un escándalo por nada.

(4) *¿Dónde está mi saco?*

Lo colgué en el placard.

Para una mujer de esta comunidad es obvio que si lo colgó en el placard, y nadie lo sacó de ahí, sigue estando en el placard. Pero para el hombre, que tiene el momento de habla en su gramática, "Lo colgué en el placard" significará trágicamente que ya no está ahí... porque, si estuviera, diría "Lo he colgado..." Lo colgué no se vincula con el momento de habla, por lo tanto, para el hombre, el saco ya no está ahí.. Y entonces, a qué viene esa información tan absolutamente irrelevante? No la entiendo. ¿Es un reproche? ¿Por qué no hablan bien? Eso suena espantoso y está mal. ¿Qué diablos quiere decir "lo colgué en el placard". ¿Está en el placard o no?

Aquí aparece, naturalmente, la variación estilística: habrá hablantes que conscientemente modifiquen su expresión (su lengua_E) en contra de lo que sería más natural para ellos o ellas (en contra de su lengua₁) para adaptarse a la lenguas del otro grupo social. Habrá otros, en cambio, que en lugar de adaptarse intenten hacer que el otro se adapte.

Con los elementos que tenemos para nuestra idealización, podemos ser optimistas y pensar que hombres y mujeres adaptarán su lengua_E incorporando en su habla las expresiones del otro cuando estén juntos, y que mantendrán sus opciones naturales cuando estén entre mujeres o entre hombres exclusivamente.

Desde esta perspectiva, en esta comunidad ideal, la variación social y estilística es propia de la lengua_E. Las mujeres pueden decir Ha salido, ha llegado, ha vuelto, (y también dirán para horror de los hombres ha vuelto ayer y ha visto esa película en 1999), y los hombres preguntarán ¿"saliste? ¿Qué hiciste? cuando quieran acercarse a las mujeres aunque no tengan del todo claro qué es lo que están preguntando.

Esta es la perspectiva usual de los generativistas respecto de la variación social y estilística cuando se afirma que la variación es un fenómeno de la

lengua_E. Si bien esta explicación es posible y permite dar cuenta de muchos de los fenómenos sociolingüísticos usuales, es demasiado restringida. A continuación, veremos que es posible considerar que haya otro tipo de variación: la variación sistemática en la lengua_I.

› *La opción en la lengua_I*

Incluimos ahora en esta comunidad idealizada de hombres y mujeres, en la que ninguna lengua_S se impone sobre las demás, a los niños. Los pequeños estarían sometidos a ambos estímulos: los padres son [+T1], y las madres son [-T1]. No hay diferencias en el trato hacia los niños: las únicas diferencias entre los padres y las madres son las evidentemente anatómicas consecuencias del cromosoma Y, pero suponemos que esas diferencias no implican diferencias en el comportamiento. Hombres y mujeres adultos totalmente iguales, excepto por el cromosoma que los hizo hombres o mujeres y por el valor que asume el parámetro T1².

Los niños y niñas estarán sometidos al estímulo de este español comunitarios: nunca oirán de las mujeres un pretérito compuesto, sino que oirán de ellas pretéritos simples, con y sin adverbio, cada uno con significado diferente. Escucharán de los hombres la alternancia simple-compuesto con significado diferente, y también que los hombres siempre usarán un adverbio pasado al lado del verbo en pasado. Los niños y las niñas reciben un estímulo paramétricamente ambiguo respecto de [T1]. ¿Qué efecto tendrá esa ambigüedad en el desarrollo de la lengua_I de estas criaturas? ³

Algunos autores como (Fodor 1998) sostienen que el niño no aprendería de datos ambiguos: los niños no podrían determinar cuál es el valor correspondiente

² Nótese que no estamos diciendo que tienen el rasgo +T1 porque son hombres, o el -T1 por ser mujeres. No estamos proponiendo ninguna asociación biológica. Los niños varones de esta comunidad no vienen predeterminados a ser +T1, ni las mujeres predeterminadas a ser -T1, simplemente fijarán el parámetro determinado de acuerdo con los datos lingüísticos primarios a los que estén expuestos. De acuerdo a nuestra idealización preliminar, los hombres de esta comunidad estuvieron expuestos a +T1 y las mujeres a -T1, mientras que los niños de esta comunidad, sean varones o mujeres, estarán expuestos a ambos. Estaríamos en una comunidad idealizada resultado de la mezcla exacta de un 50% de hombres y un 50% de mujeres provenientes de dos comunidades idealizadas diferentes, una +T1 y una -T1

³ El estímulo contradictorio radica en el hecho de que para la lengua_I que toma el valor [+T1], la oración en pasado sin adverbio es agramatical (i.e. no converge), porque el rasgo T1 es marcado y debe dispersarse en una categoría T1 donde cotejarse con el adverbio correspondiente. Pero el estímulo que recibe de las mujeres muestra que los verbos en pasado aparecen sin adverbio, lo que contradice el parámetro [+T1].

a T1 y por lo tanto no deberían “aprender” de esos estímulos indigestos. El problema es que ‘no aprender’ de esos estímulos indigestos nos obliga a aceptar una teoría del aprendizaje para nada explicativa, admitiendo tres “valores” del parámetro: el positivo, el negativo, y el incierto o “cualquiera” que permite cualquiera de las construcciones habilitadas por los otros dos valores del parámetro. El hablante podría tener en su competencia concreta, una vez fijado el parámetro con el tercer valor, las construcciones correspondientes tanto al valor positivo como al negativo del parámetro. Si bien esta opción es compatible con los datos hipotetizados (los chicos de esta comunidad deberían tener en su lengua_E emisiones compatibles con la lengua_I de sus padres y de sus madres) aceptar el tercer valor del parámetro resulta un importante paso atrás en materia de adecuación explicativa.⁴

Si aceptamos, de acuerdo con los postulados minimalistas, que el diseño de GU es perfecto y ofrece entre sus opciones el parámetro $[\pm T1]$, T1 debe ser fijado de alguna manera. Pero los datos lingüísticos previos son indigestos para GU, generan un cortocircuito en el procesamiento. ¿Cuál es la solución? La compensación.

GU tiene que arreglárselas sola con el procesamiento de los datos lingüísticos primarios contradictorios. GU no puede evitar los datos ambiguos, porque eso exigiría descartar una parte central de los datos lingüísticos primarios: los verbos en pasado. Pero no puede decidir entre el valor activo o el inerte de $[\pm T1]$. El conflicto es resuelto por la facultad del lenguaje compensando el sistema computacional con el léxico.

⁴ En Menegotto 2004 mostramos que la solución del tercer valor del parámetro es inaceptable desde la perspectiva chomskiana, ya que mostraría, precisamente, una lengua_I que presenta propiedades no puras, contradictorias, de la GU. A primera vista parecería que la propuesta minimalista hace incluso más difícil su aceptación: no pueden existir imperfecciones de diseño, por lo tanto proponer que una lengua_I pueda tomar el valor +a, y el -a, o ambos, parecería una imperfección de diseño flagrante. Las objeciones más fuertes a la solución del tercer valor del parámetro provienen de la teoría de la adquisición y del cálculo matemático de las restricciones que impone una GU con un determinado número de parámetros (cfr. Berwick y Niyogi 1996, Frank 1996 y Fodor 1998). Si es posible fijar tanto el valor +a como el valor -a, entonces no hay, realmente, valor explicativo en el concepto de parámetro. Precisamente, es el hecho de que el parámetro permite generar una serie de estructuras posibles y descartar simultáneamente las imposibles, lo que hace que la noción de parámetro sea explicativamente adecuada en términos generativos, ya que provee una teoría de la adquisición claramente deducible. Si se permite la ambigüedad en el valor del parámetro fijado (si-no-ambos), entonces se pierde lo más importante del concepto de parámetro.

	A. Hombres [+T1]	B. Mujeres [-T1]	C. Adultos Jóvenes	
Español _I	verbos en pasado[+T1] <i>Juan salió ayer.</i> * <i>Juan salió.</i> <i>Juan ha salido</i> * <i>Juan ha salido ayer</i>	verbos en pasado[-T1] <i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió.</i> * <i>Juan ha salido</i> * <i>Juan ha salido ayer</i>	verbos en pasado[+T1] <i>Juan salió ayer.</i> * <i>Juan salió.</i> <i>Juan ha salido</i> * <i>Juan ha salido ayer</i>	verbos en pasado[-T1] <i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió.</i> * <i>Juan ha salido</i> * <i>Juan ha salido ayer</i>
Lengua _E	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan ha salido</i>	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i>	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i> <i>Juan ha salido</i>	
Lengua hombres _s	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan ha salido</i>			
Lengua mujeres _s		<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i>		
Lengua jóvenes _s			<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i> <i>Juan ha salido</i>	
Lengua adultos _s	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i> <i>Juan ha salido</i>			
Lengua comunidad _s	<i>Juan salió ayer.</i> <i>Juan salió</i> <i>Juan ha salido</i>			

Tabla 3. Comunidad idealizada con variación asociada al sexo y a la edad.

Lo que no puede hacer el sistema computacional, lo hace el léxico, duplicando las entradas léxicas: ambas formas sólo difieren en cuanto a la especificación del parámetro $[\pm T1]$. El parámetro, entonces, es léxico y no sintáctico (Mahootian y Santorini 1996, Menegotto 2004).

De esa manera, el resultado en la lengua_E de los jóvenes de esta comunidad será compatible con la lenguas: según el ítem léxico que seleccionen, podrán producir oraciones en pasado con o sin adverbio.

› ***Conclusión: los límites de la variación intra-lengua_I***

Hemos encontrado, entonces, un caso hipotético de variación intra-lengua: el hablante almacena dos formas homónimas equivalentes en todo excepto en un único rasgo paramétrico. Pueden existir hablantes para quienes efectivamente haya opción en su lengua_I. *Los hablantes del grupo de los jóvenes tienen la opción de incluir, o no, el momento de habla como un rasgo sintáctica y semánticamente relevante en la oración.* De hecho, el resultado es extensional, pero no intensionalmente, equivalente a decir que tiene dos lenguas_I. El individuo procesa todas las las piezas léxicas con el mismo sistema computacional, y no almacena en ningún lugar una “gramática particular”. Almacena solamente piezas léxicas con diversas especificaciones de rasgos, que combina de acuerdo con los únicos principios posibles: los de la GU.

La lengua_I de estos niños será intensionalmente diferente de la lengua_I de los adultos que proveyeron los datos lingüísticos primarios.

Parece natural que surjan divergencias en la percepción de los miembros de la comunidad respecto del significado social que tendrán las diferencias de lengua_E.

¿Cómo reaccionará un individuo A, hombre, adulto y [+T1], frente a un individuo C, joven y con comportamiento lingüístico variable (a veces [+T1], a veces [-T1])? Si al hablar con el señor A el joven C utiliza siempre su opción [+T1], el hombre adulto no escuchará diferencia. Ése joven es cómo él. Pero si ese joven utiliza su opción [-T1] para hablar con él, escuchará una diferencia inesperada: este joven habla “como las mujeres”. ¿Pensará entonces que los hombres jóvenes son afeminados, y que las mujeres jóvenes son demasiado masculinas? ¿O atribuirá el valor [-T1] al habla juvenil, y considerará entonces que las mujeres son infantiles porque hablan como los niños?

Diferencia de sexo, diferencia de edad y un único parámetro diferente en una comunidad ideal, y logramos introducir sistemáticamente el prejuicio y la variación sociolingüística en nuestra comunidad idealizada. Por supuesto, desde la perspectiva generativa no podemos decir nada respecto del significado estilístico que esas formas alternativas puedan tener. El significado social y estilístico (Lavandera 1982) hay que buscarlo en sistemas cognitivos diferentes de la lengua_I.

¿La existencia de variación social y estilística es consecuencia de las propiedades de la lengua_I? No. La existencia de variación social y estilística es consecuencia de la existencia de datos lingüísticos primarios contradictorios. No hay nada en la estructura de la facultad del lenguaje que permita asociar un determinado parámetro con una variable extralingüística. Si existe variación sociolingüística, si existe prejuicio, si existe adecuación del registro, entonces *es consecuencia de la interpretación consciente o inconsciente que el individuo o el grupo social hacen de una diferencia que se manifiesta en la lengua_E de los individuos y en la lenguas de la comunidad.*

La lengua₁ de un individuo o de un grupo de individuos puede ofrecer opciones o no. Si la lengua₁ ofrece efectivamente opciones es como consecuencia de los datos lingüísticos primarios a los que estuvo expuesto el individuo en su etapa de adquisición.

En conclusión, la existencia de variación intra-lengua₁ es la mejor respuesta que GU puede dar ante la imperfección de los datos externos: la perfección del diseño de la GU nos exige pensar que es el mismo sistema lingüístico el que debe tener la capacidad de procesar datos lingüísticos contradictorios, aumentando el léxico. De esta manera, podemos sostener sin violentar nuestros postulados minimalistas que, en las comunidades reales y concretas, la lengua₁ de los individuos puede ofrecerle un sistema de opciones si estuvo sometido a un conjunto de datos lingüísticos primarios variable.

Referencias bibliográficas

- Berwick, R. y Niyogi, P. (1996): "Learning from triggers", *Linguistic Inquiry* 27: 605-622.
- Chambers, J. K. y Trudgill, P. (1980), *Dialectology*, Cambridge, C.U.Press.
- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MIT Press.
- Chomsky, N. (1992): "A Minimalist Program for Linguistic Theory", *MIT Occasional Papers in Linguistics* Number 1.
- Chomsky, N. (1995): *The Minimalist Program*, Cambridge, The MIT Press.
- Chomsky, N. (1998): "Minimalist inquiries: The framework", *MIT Occasional Papers in Linguistics* 15: 1-56.
- Fodor, J. D. (1998): "Unambiguous triggers", *Linguistic Inquiry* 29: 1-36.
- Frank, R. (1996): "On the use of triggers in parameter setting", *Linguistic Inquiry* 27: 623-660.
- Labov, W. (1983): *Modelos sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra.
- Lavandera, B. (1982): "El principio de reinterpretación en la teoría de la variación", en B. Lavandera (ed.). *Variación y significado*, Buenos Aires, Hachette, 47-56.
- Mahootian, S. y Santorini, B. (1996): "Code switching and the Complement/adjunct distinction", *Linguistic Inquiry* 27: 464-479.
- Menegotto, A. (2000): "¿Es posible una dialectología generativa?", en S. M. Menéndez, A. Cócora, y V. Noblía (eds.), *Gramática, discurso y sociedad*, Mar del Plata, Sociedad Argentina de Lingüística, UNMDP, Edición en CD, 255-265.
- Menegotto, A. (2004): *Hacia un modelo de análisis de la variación lingüística en el marco del programa minimalista*. Tesis doctoral. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Edición en CD.
- Weinreich, U., Labov, W. y Herzog, M. (1968): "Empirical foundations for a Theory of Language Change", en W. P. Lehmann y Y. Malkiel (eds.). *Directions for historical linguistics. A Symposium*. University of Texas Press, Austin, 95-196.

O papel da frequência na variação entre as formas de futuro verbal no português do Brasil

Josane Moreira de Oliveira, Universidade Estadual de Feira de Santana /
josanemoreira@hotmail.com

› *Resumo*

Estudos sobre o uso variável do futuro verbal no português do Brasil mostram que a forma perifrástica inovadora é mais frequente na fala do que a forma simples, especialmente quando o verbo tem três ou mais sílabas, quando o sujeito é [+ agente], ou quando o falante está se referindo a um futuro próximo. Assim, exemplos como “vamos viajar amanhã” são mais frequentes do que “viajaremos amanhã”, nos contextos mencionados (Oliveira, 2006).

Essa forma perifrástica (inovadora) é fruto de um processo de gramaticalização da construção ir + infinitivo, analisada aqui nos moldes propostos por Hopper e Traugott (2003[1993]).

A partir de uma análise em tempo real de curta duração do tipo tendência, de acordo com o quadro teórico-metodológico da sociolinguística quantitativa laboviana, o objetivo deste trabalho é examinar o papel da frequência de itens lexicais na implementação/retenção da mudança linguística por gramaticalização. Para o estudo de tendência, consideramos amostras de fala e de escrita de duas cidades brasileiras. Para o estudo da frequência, acrescentamos outras amostras de fala (Marques, 1996) e utilizamos corpora escritos da LINGUATECA.

A análise de 24 entrevistas gravadas de falantes das cidades de Salvador e do Rio de Janeiro em dois momentos separados por cerca de 20 anos (12 diálogos da década de 1970 e 12 da década de 1990) revela que alguns fatores condicionam o uso das variantes de futuro. Por exemplo, os falantes mais jovens usam a forma perifrástica mais do que os falantes mais velhos, o que sugere uma mudança em progresso.

Para a linguagem escrita, examinamos 48 editoriais de jornais publicados nas duas cidades, 24 de cada década e observamos que a forma inovadora já se espalha também nessa modalidade da língua.

Nossos resultados mostram que, em ambas as décadas, a forma de futuro perifrástico predomina na língua falada, enquanto a forma de futuro simples predomina na língua escrita. Nota-se que o futuro simples ocorreu apenas cinco vezes nos dados de fala dos anos 1990 e todos na cidade do Rio de Janeiro, o que revela que a mudança já se implementou na cidade de Salvador.

Analisando esses cinco dados, descobrimos que eles são casos especiais de formas verbais cristalizadas, altamente irregulares, tais como “ser”, “ver”, “ir” e “poder” (este último um verbo auxiliar modal), de curta extensão fonológica (três têm apenas uma

sílaba) e que possuem alta produtividade linguística. Esses exemplos constituem, pois, contextos de resistência, em que o futuro simples permanece em uso. Isso pode ser explicado pela alta frequência desses verbos na língua, de acordo com a Hipótese do Efeito de Retenção, de Bybee (2003), que postula que as formas usadas com frequência são armazenadas como irregulares e não obedecem ao paradigma geral. Trata-se de formas autônomas que não acompanham a mudança linguística em curso, tornando-se conservadoras.

Nossos resultados confirmam essa hipótese: no caso de mudança morfossintática, itens de alta frequência retêm características conservadoras, mesmo no ambiente de novos padrões morfossintáticos produtivos.

Uma verificação empírica mais sustentável dessa hipótese requer a consideração da frequência desses verbos na língua falada e escrita. A fim de apoiar a afirmação de que a frequência com que ocorrem pode ter o efeito de bloquear a mudança em curso, apresentamos uma análise da frequência dos itens lexicais em português.

» *Palavras-chave: Futuro verbal-Varição e Mudança-Frequência.*

> **Abstract**

Studies on the use of variable verbal future tense in Brazilian Portuguese show that the innovative periphrastic form is more common in speech than the simple form, especially when the verb has three or more syllables, when the subject is [+ agent], or when the speaker is referring to the near future. Thus, examples like "vamos viajar amanhã" are more frequent than "viajaremos amanhã" in the contexts mentioned (Oliveira, 2006).

This periphrastic form (innovative) is the result of a process of grammaticalization of the construction "ir" + infinitive, here analyzed as proposed by Hopper and Traugott (2003 [1993]) model.

From a real-time analysis of trend study type, according to the theoretical and methodological framework of Labovian quantitative sociolinguistics, the aim of this paper is to examine the role of lexical frequency in implementing / retention of linguistic change by grammaticalization. For the trend analysis, we consider samples of speech and writing in two Brazilian cities. To study the frequency, we add other speech samples (Marques, 1996) and some written corpora of Linguatca.

The analysis of 24 interviews recorded speakers of the cities of Salvador and Rio de Janeiro in two separate times for about 20 years (12 dialogues of the 1970s and 1990s 12) shows that some factors influence the use of variants of the verbal future tense. For example, younger speakers use the periphrastic form more than the older speakers, which suggests a change in progress.

For written language, we examined 48 newspaper editorials published in the two cities, 24 of each decade, and observed that the innovative way now also spreads this modality of language.

Our results show that in both decades, the periphrastic future form predominates

in the spoken language, while the form of simple future tense predominates in written language. We note that the simple future form occurred only five times in the speech data of the 1990s and everyone in the city of Rio de Janeiro, which shows that the change has already been implemented in the city of Salvador.

Analyzing these five data, we can see that they are special cases of highly crystallized irregular verb forms such as "ser", "ver", "ir" and "poder" (the latter a modal auxiliary verb). They are verbs with short phonological extension (three have only one syllable) and have high linguistic productivity. These examples are therefore contexts of resistance, in which the simple future form remains in use. This can be explained by the high frequency of these verbs in the language, according to the Retention Effect Hypothesis of Bybee (2003), which postulates that the forms used are often stored as irregular and do not obey the general paradigm. They are autonomous forms that do not follow linguistic change in progress, becoming conservative.

Our results confirm this hypothesis: in the case of morphosyntactic change, high frequency items retain conservative traits, even in new productive morphosyntactic patterns environment.

A more sustainable empirical verification of this hypothesis requires consideration of the frequency of these verbs in spoken and written language. To support the assertion that the frequency with which they occur can have the effect of blocking change, we present an analysis of the frequency of lexical items in Portuguese.

» **Keywords:** *Verbal Future Tense-Variation and Change-Token Frequency.*

> **Introdução**

A expressão do futuro verbal é um fenômeno variável nas línguas naturais. Em português, trabalhos variacionistas sobre o tema (Santos, 1997; Gibbon, 2000; Santos, 2000; Malvar, 2003; Oliveira, 2006; Tesch, 2011; Oliveira, 2012; Oliveira; Menon, 2012; entre outros) apontam uma mudança em curso no sentido de a forma de futuro simples ser substituída pela forma perifrástica com *ir* + infinitivo.

São exemplos da forma simples na fala e na escrita, respectivamente:

(1) ... a lei permite... você marca um trabalho... ele RECEBERÁ este é claro... se não quiser vir você pode demiti-lo... é um direito seu... (164 R7)

(2) Assim os terroristas não ENCONTRARÃO condições para agir. (T4 SSA-70)

(3) São exemplos da forma perifrástica na fala e na escrita, respectivamente:

(4) ... o fato de os alunos serem atraídos não pelo... hábito de ler... não... pelo texto em si... não pela língua que eles VÃO MANIPULAR... e que eles VÃO USAR pela vida a fora e sim eles são atraídos pelo que é mais fácil... o que é mais digerível... ou seja... o alu... o professor escolhe... o texto... porque o aluno... VAI FICAR satisfeito com aquele texto na medida em que ele conhece o Chico Anyisio da

televisão... mas nem sempre um trecho do Chico Anysio VAI TRAZER... elementos estéticos... [356 R7]

(5) *Nossas exportações VÃO SE TORNAR mais competitivas. Mas tudo isso pouco VAI SIGNIFICAR para o brasileiro se não houver feijão na panela. (T6 SSA-90)*

A forma perifrástica (inovadora) é fruto de um processo de gramaticalização da construção *ir* + infinitivo, analisada aqui nos moldes propostos por Hopper e Traugott (2003[1993]).

A partir de uma análise em tempo real de curta duração do tipo tendência, de acordo com o quadro teórico-metodológico da sociolinguística quantitativa laboviana (LABOV, 1994, 2001, 2010), o objetivo deste trabalho é examinar o papel da frequência de itens lexicais na implementação/retenção da mudança linguística por gramaticalização. Para o estudo de tendência, consideramos amostras de fala e de escrita de duas cidades brasileiras (Salvador e Rio de Janeiro) em dois momentos (década de 1970 e década de 1990). Para o estudo da frequência, acrescentamos outras amostras de fala (MARQUES, 1996) e utilizamos *corpora* escritos da LINGUATECA.

› *Aspectos teóricos*

Em relação à flexão das palavras morfológicamente complexas na gramática de uma língua, há um grande debate sobre as formas regulares e irregulares. As proposições podem ser classificadas em três modelos diferentes: o modelo de processamento dual (Clahsen et al., 1992; Prasada; Pinker, 1993; Marcus, 1996), o modelo conexionista (Plunkett; Marchmann, 1991; Macwhinney; Leinbach, 1991), e o modelo de rede (Bybee, 1988). Nos três modelos, flexão irregular é definida como aquela que não pode ser prevista fonologicamente (Gomes; Manoel, 2010).

No modelo de processamento dual, flexões regulares e irregulares distinguem-se estruturalmente em termos de representação e processamento. Flexões regulares são o resultado da aplicação de uma regra simbólica padrão, em que flexões irregulares são armazenadas no léxico. Já as formas morfológicas complexas podem ser processadas associativamente através dos formulários armazenados no léxico ou com as normas que quebram as formas flexionadas em suas partes morfológicas (Clahsen et al., 2004:685). O léxico irregular tem precedência sobre a regra e, portanto, a regra padrão é aplicada somente se nenhuma forma irregular é encontrada no léxico (Marcus, 2000:155).

Nos outros dois modelos, o armazenamento e o processamento das formas morfológicas estão relacionados a um único mecanismo associativo, sem regra padrão subjacente. Como tal, as formas regulares e irregulares são tratadas da mesma maneira, com entrada distinta no léxico, e todas as propriedades morfológicas das palavras, como paradigmas morfológicos e padrões, emergem das associações estabelecidas entre as palavras relacionadas na representação lexical. Regularidades e semelhanças observadas entre os elementos são utilizadas na estrutura de armazenamento (Bybee, 2001:21).

Ainda de acordo com Bybee (1985, 1995), as relações de identidade são

estabelecidas a partir de semelhanças fonéticas e semânticas. Quando os itens são relacionados por essas semelhanças, as relações resultantes são morfológicas. Postula-se, assim, um único “módulo” gramatical para processar a morfologia e um léxico altamente estruturado. Além disso, as frequências de tipo (*type frequency*) e de dado ou de texto (*token or text frequency*) do item lexical interferem na representação, no processamento, na interferência e na produtividade de padrões estruturais (Bybee; Hopper, 2001). Itens lexicais de alta frequência com morfologia irregular tendem à não regularização, assim como o padrão mais produtivo tende a uma maior frequência de tipo (Clahsen; Avelado; Roca, 2002)¹.

Assim, a alta frequência de um item lexical pode servir como uma barreira à mudança que tende a regularizar formas linguísticas, o que pode ser explicado pelo efeito de retenção proposto por Bybee (2003), de acordo com a qual as formas frequentemente utilizadas são armazenadas como irregulares e não obedecem a paradigmas. Elas se tornam autônomas e, contrariando o processo de mudança, tornando-se conservadoras. A autora explica isso nas páginas 619-621:

High frequency constructions can also retain conservative morphosyntactic characteristics even in the face of new productive morphosyntactic patterns. [...] It might seem contradictory that repetition could both encourage innovation in one domain and enhance conservatism in another².

› *Amostras e metodologia*

Para ambas as décadas (1970 e 1990), os dados de 24 Diálogos entre Informante e Documentador (DID) do Projeto NURC³ foram estudados (12 de cada cidade e 12 de cada década). Este material constitui um modelo de fala informal, considerado normal, embora os dados não possam ser considerados como representação verdadeira do vernáculo. Os informantes são distribuídos em três grupos etários (Grupo 1 – 25 a 35 anos, Grupo 2 – 36 a 55 anos e Grupo 3 – 56 anos ou mais).

Para a linguagem escrita, examinamos 48 editoriais de jornais publicados nas duas cidades, 24 de cada década, e observamos que a forma inovadora já se espraiava também nessa modalidade da língua.

A distribuição geral dos dados revela que o futuro perifrástico é a variante mais usada na língua falada, ao passo que o futuro simples ainda predomina na língua escrita, o que configura uma inversão parcial das variantes, atestando a possível existência de duas

¹ Neste trabalho não se pretende discutir esses modelos em detalhe. Para mais informações sobre esses modelos, vejam-se as referências indicadas.

² Construções de alta frequência também podem reter características morfossintáticas conservadoras, mesmo em face de novos padrões produtivos morfossintáticos. [...] Pode parecer contraditório que a repetição pode tanto incentivar a inovação em um domínio como aumentar o conservadorismo em outro.

³ Projeto de Estudo da Norma Urbana Oral Culta Brasileira.

gramáticas – uma para a fala e outra para a escrita. Aliás, na fala, comparando os resultados dos anos 1970 com os dos anos 1990, apenas cinco dados de futuro simples foram documentados, com verbos chamados “irregulares”.

Com o objetivo de verificar a frequência desses verbos irregulares, o que, na amostra analisada, constitui um contexto de resistência à mudança futuro simples > futuro perifrástico, esta pesquisa analisou o trabalho de Marques (1996), com dados de fala do Projeto NURC – Rio de Janeiro e alguns *corpora* da LINGUATECA (centro de recursos para o processamento computacional da língua portuguesa), sob a responsabilidade da Fundação para a Computação Científica Nacional, banco de dados que inclui principalmente dados da língua escrita de diferentes períodos e gêneros textuais, embora também contenha alguns textos orais⁴.

Os cinco *corpora* consultados da LINGUATECA, todos com dados do português do Brasil, foram:

- » A amostra NILC – textos jornalísticos, literários e didáticos do século XX;
- » A amostra ANCIB – textos de e-mail coletados de julho de 1998 a junho de 2008;
- » A amostra CONDIV – textos de jornais esportivos e de revistas de moda e de saúde das décadas de 1950, 1970, 1990 e 2000;
- » A amostra ECI-BR – textos literários e didáticos e discursos políticos orais do século XX;
- » A amostra NILC-São Carlos – textos jornalísticos, didáticos e epistolares da década de 1990.

» *Análise dos dados*

A amostra de fala, que inclui um total de 331 dados, apresenta a seguinte distribuição por década:

Variantes	DIDs		Total
	1970	1990	
Futuro simples	25 (13%)	5 (4%)	30
Futuro perifrástico	164 (87%)	137 (96%)	301
Total	189	142	331

Tabela 1: Distribuição das variantes na fala por década

A amostra de escrita, que inclui um total de 148 dados, apresenta a seguinte distribuição por década:

⁴ Para mais informações sobre os *corpora* que compõem o banco de dados LINGUATECA, veja: <http://www.linguateca.pt>.

Variantes	Jornais		Total
	1970	1990	
Futuro simples	71 (91%)	51 (73%)	122
Futuro perifrástico	7 (9%)	19 (27%)	26
Total	78	70	148

Tabela 2: Distribuição das variantes na escrita por década

Nossos resultados mostram que, em ambas as décadas, a forma de futuro perifrástico predomina na língua falada, enquanto a forma de futuro simples predomina na língua escrita. Nota-se que o futuro simples ocorreu apenas cinco vezes nos dados de fala dos anos 1990, o que revela que a mudança já está quase implementada na oralidade. Pode-se mesmo dizer que, nessa década, não houve mais nenhuma variação significativa nesse tipo de registro de fala.

Os cinco dados de futuro simples que ocorreram na fala dos anos 1990, todos na cidade do Rio de Janeiro, foram os seguintes:

- (1) *Então, se não for feito um trabalho a nível educacional, acho que não tem solução [aglomeração de pessoas]. Eu acho que a... a... a sequência disso SERÁ cada vez mais agressão, cada vez mais assalto... (002 R9)*
- (2) *... tem que haver uma solução, não tem... SERÁ uma catástrofe no mundo se ela [a Amazônia] for destruída... (347 R9)*
- (3) *... eu fiquei muito impressionada com a entrevista dele, que estava dizendo isso: que só PODERÁ haver paz quando se aceitar as diferenças do outro... (347 R9)*
- (4) *... não gosto de ficar imaginando isso [cidade espiritual], que é uma coisa que eu vou chegar lá um dia e ver, pra que que eu vou perder meu tempo... eu vou aproveitar a que está aqui, não é isso? Essa aqui, enquanto eu estou vivendo, porque pra outra eu IREI, com certeza, então sou... (347 R9)*
- (5) *Eu não espero nada... eu não espero mais nada... eu não espero mais nada... quem viver VERÁ... eu não quero... não tenho mais... não tenho mais esperança de coisa alguma... eu vou trabalhar enquanto eu puder... não trabalho mais... vendo esse apartamento aqui e vou morar num quarto ou numa casa de velho... (018 R9)*

Analisando esses cinco dados, torna-se claro que ilustram casos especiais de formas que foram cristalizadas na língua. Em português, esses verbos são irregulares (*ser, ir, ver* e *poder* – este último como verbo auxiliar modal), de curta extensão fonológica (três deles são monossilábicos) e de alta produtividade linguística. Três deles foram usados pelo mesmo informante. E em um dos casos, o do próprio verbo *ir*, o uso da forma perifrástica é altamente restritivo. Esses exemplos constituem, pois, contextos de resistência, em que o

futuro simples permanece em uso. Isso pode ser explicado pela alta frequência desses verbos na língua, de acordo com a Hipótese do Efeito de Retenção, de Bybee (2003), que postula que as formas usadas com frequência são armazenadas como irregulares e não obedecem ao paradigma geral. Trata-se de formas autônomas que não acompanham a mudança linguística em curso, tornando-se conservadoras.

Uma verificação empírica mais sustentável dessa hipótese requer a consideração da frequência desses verbos na língua falada e escrita. Para Bybee (2003, p.603), a frequência é um critério para identificar e definir gramaticalização:

I will argue for a new definition of grammaticization, one which recognizes the crucial role of repetition in grammaticization and characterizes it as the process by which a frequently used sequence of words or morphemes becomes automated as a single processing unit⁵.

E, nas páginas 604-605, a autora distingue frequência de dado ou de texto (*token or text frequency*) de frequência de tipo (*type frequency*):

Token or text frequency is the frequency of occurrence of a unit, usually a word or morpheme, in running text. [...] Type frequency refers to the dictionary frequency of a particular pattern, such as a stress pattern, an affix, etc. [...] The notion of type frequency can also be applied to grammaticizing constructions by counting the different lexical items with which a construction can be used...⁶

De acordo com a autora, as construções gramaticalizadas tendem a aumentar a sua frequência de tipo (*type frequency*), tornando-se cada vez mais usadas numa grande variedade de contextos, o que resulta em um aumento na frequência de dado ou de texto (*token or text frequency*) e acelera, conseqüentemente, a sua implementação.

A mesma autora também afirma que a alta frequência de uso de certas construções pode, entretanto, ser alvo do efeito de retenção. Assim, essas estruturas seriam cristalizadas na língua e não adeririam às mudanças, permanecendo conservadoras. Isso é o que acontece, por exemplo, com algumas estruturas sintáticas do português que se cristalizaram em suas formas de futuro simples e com alguns verbos irregulares, que, devido à sua alta produtividade, não obedecem ao novo paradigma do futuro perifrástico.

A fim de apoiar a afirmação de que a frequência com que certos elementos ocorrem pode bloquear a mudança em curso, apresentamos uma análise da frequência dos

⁵ Argumentarei, para uma nova definição de gramaticalização, uma que reconhece o papel crucial da repetição na gramaticalização e a caracteriza como o processo pelo qual uma sequência frequentemente usada de palavras ou morfemas se torna automatizada como uma única unidade de processamento.

⁶ Frequência de dado ou de texto é a frequência de ocorrência de uma unidade, geralmente uma palavra ou morfema em um texto. [...] Frequência de tipo refere-se à frequência no dicionário de um determinado padrão, tal como um padrão de acento, um afixo etc. [...] A noção de frequência de tipo também pode ser aplicada na gramaticalização de construções através da contagem de diferentes itens lexicais com os quais uma construção pode ser usada...

itens lexicais em português, com base no trabalho de Marques (1996) e em pesquisa no banco de dados LINGUATECA.

Marques (1996), usando dados de 152 entrevistas do Projeto NURC – Rio de Janeiro (cerca de 110 horas de gravação), levanta a ocorrência de substantivos, adjetivos, verbos e advérbios terminados em *-mente* em português, o que perfaz um total de 369.285 dados. Ela apresenta os itens lexicais em ordem decrescente de frequência e atesta que os verbos *ser*, *ter* e *ir* são os três verbos mais utilizados, nesta ordem: *ser* (41.044 ocorrências), *ter* (15.023 ocorrências) e *ir* (6.761 ocorrências). O verbo *ver* aparece em décimo segundo lugar (2.866 ocorrências) e o verbo *poder* é o décimo terceiro mais frequente (2.789 ocorrências) na língua (Marques, 1996:1).

A frequência lexical desses cinco verbos nos *corpora* da LINGUATECA também revela que eles têm, de fato, alta produtividade na língua portuguesa, isto é, eles são os verbos mais frequentes em relação a outros verbos.

Os resultados da pesquisa estão apresentados na Tabela 3, a seguir, que também inclui os dados de Marques (1996). Os dados desta autora estão na coluna NURC/RJ. As demais colunas exibem os resultados dos *corpora* da LINGUATECA, já descritos anteriormente.

Verbos	NURC/RJ	NILC	ANCIB	CONDIV	ECI-BR	NILC-SC
SER	41.044 24,96%	2.033 14,39%	19.161 15,20%	40.955 5,43%	14.593 12,74%	639.946 14,95%
TER	15.023 9,13%	433 3,06%	4.130 3,27%	11.902 1,58%	4.257 3,71%	176.584 2,42%
IR	6.761 4,11%	192 1,35%	1.097 0,87%	4.414 0,58%	2.652 2,31%	75.199 1,75%
VER	2.866 1,74%	103 0,72%	868 0,68%	2.323 0,30%	1.377 1,20%	29.396 0,68%
PODER	2.789 1,70%	227 1,60%	3.401 2,69%	6.718 0,89%	2.389 2,08%	90.352 2,11%
Total de verbos	164.414	14.122	126.007	753.047	114.540	4.278.343
Total de itens	369.285	92.707	1.035.052	5.092.769	674.180	28.466.880

Tabela 3: Frequência de verbos – número de ocorrências e percentual sobre o total de verbos

De acordo com os dados da Tabela 3, pode-se ver que os verbos *ser* e *ter* ocupam, respectivamente, o primeiro e segundo lugar do *ranking* dos verbos mais utilizados em todos os *corpora*. O terceiro lugar é ocupado pelo verbo *ir* em duas amostras e pelo verbo *poder* em quatro amostras. O verbo *ver* ocupa a quarta ou a quinta posição. Os resultados

confirmam, pois, a elevada frequência desses verbos em português.

Uma explicação alternativa para o fato de esses verbos manterem o futuro simples e não aderirem à mudança para o futuro perifrástico poderia ser a saliência fônica, mas, neste caso de flexão de futuro, mesmo com verbos irregulares, os morfemas de modo e tempo e de número e pessoa não sofrem alterações. Em português, o futuro simples é formado usando o infinitivo: *ser* – *serei, serás, será, seremos, sereis, serão*; *ter* – *terei, terás, terá, teremos, tereis, terão*; *ir* – *irei, irás, irá, iremos, ireis, irão*; *poder* – *poderei, poderás, poderá, poderemos, podereis, poderão*; *ver* – *verei, verás, verá, veremos, vereis, verão*. Assim, pelo menos neste tempo verbal, eles não são mais ou menos salientes do que outros verbos na língua portuguesa.

Outra explicação possível é fornecida por Câmara Jr. (1985). Para este autor, os verbos fonologicamente mais curtos aumentam fortemente a probabilidade de utilização do futuro simples. E isso é exatamente o que ocorre com os dados encontrados aqui, já que quase todos os verbos são monossilábicos. No entanto há outros verbos monossilábicos na língua portuguesa, e que também ocorrem nos *corpora*, que já foram afetados pela mudança e são usados com o futuro perifrástico, como, por exemplo, o verbo *dar*: *vou dar* em vez de *darei*.

Parece, portanto, que o alto índice de frequência na língua das formas aqui analisadas é a melhor explicação para o fato de elas resistirem à mudança.

› *Conclusões*

Os resultados mostram claramente que o futuro simples é mantido em verbos irregulares monossilábicos bastante recorrentes na língua portuguesa e que estes atuam como uma espécie de obstáculo para a compleição da mudança, fato explicado pela proposta de Bybee (2003). Confirma-se a hipótese de que, no caso de mudança morfossintática, itens de alta frequência retêm características conservadoras, mesmo no ambiente de novos padrões morfossintáticos produtivos.

Este trabalho apresenta evidências de que as formas verbais irregulares de alta frequência constituem resíduos resistentes a uma mudança quase completa e interpreta esse fato à luz da Hipótese do Efeito de Retenção (Bybee, 2003).

Resta ainda processar os dados de fala e de escrita do *corpus* do estudo de tendência no programa estatístico RBRUL, a fim de verificar a frequência lexical dos verbos documentados, pesquisa que será feita brevemente.

Referências bibliográficas

- Bybee, J., 1985, *Morphology: a study of the relation between meaning and form*. Philadelphia: John Benjamins.
- Bybee, J., 1988. "Morphology as lexical organization". In: Hammond, M.; Noonan, M. (Ed.). *Theoretical morphology*. San Diego: Academic Press.
- Bybee, J., 1995, "Regular morphology and the lexicon". *Language and Cognitive Process*, v.10, n.5, p.425-455.
- Bybee, J., 2001, *Phonology and language use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bybee, J., 2003, "Mechanisms of change in grammaticization: the role of frequency." In: JOSEPH, B. D.; JANDA, R. D. (Ed.) *The handbook of historical linguistics*. Oxford: Blackwell, p.602-623.
- Bybee, J.; P. Hopper, 2001, *Frequency and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Câmara JR., J. M., 1985, *História e estrutura da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Padrão.
- Clahsen, H.; Rothweiler, M.; A. Woest, 1992, "Regular and irregular inflection in the acquisition of German noun plurals". *Cognition*, v.45, p.225-255.
- Clahsen, H.; Avelado, F.; I. Roca, 2002, "The development of regular and irregular verb inflection in Spanish child language". *Journal of Child Language*, v.29, p.591-622.
- Clahsen, H.; Hadler, M.; H. Weyerts, 2004, "Speeded production of inflected words in children and adults". *Journal of Child Language*, v.31, p.683-712.
- Gibbon, A. O., 2000. *A expressão do tempo futuro na língua falada de Florianópolis: gramaticalização e variação*. Florianópolis: UFSC (Dissertação de Mestrado).
- Gomes, C. A.; C. G. Manoel, 2010, "Flexão de número na gramática da criança e na gramática do adulto". *Veredas*, v.14, Juiz de Fora, p.122-134.
- Hopper, P.; E. Traugott, 1993/2003, *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Labov, W., 1994, *Principles of linguistic change*, v.1. Oxford: Blackwell.
- Labov, W., 2001, *Principles of linguistic change*, v.2. Oxford: Blackwell.
- Labov, W., 2010, *Principles of linguistic change*, v.3. Oxford: Blackwell.
- Macwhinney, B.; J. Leinbach, 1991, "Implementations are not conceptualizations: revising the verb learning model". *Cognition*, v.29, p.121-157.
- Malvar, E., 2003, *O presente do futuro no português oral do Brasil*. Ottawa: University of Ottawa (Tese de Doutorado).
- Marcus, G. F., 1996, "Why do children say "brokek"?" *Current Directions in Psychological Science*, v.5, p.81-85.
- Marcus, G. F., 2000, "Children's overregularization and its implications for cognition". In: BROEDER, P.; MURRE, J. (Ed.). *Models of language acquisition: inductive and deductive approaches*. Oxford: Oxford University Press, p.154-176.
- Marques, M. H. D., 1996, *O vocabulário da fala carioca*, v.1. Léxico 1: ordem de frequência decrescente. Rio de Janeiro: UFRJ.

- Oliveira, J. M., 2006, *O futuro da língua portuguesa ontem e hoje: variação e mudança*. Rio de Janeiro: UFRJ (Tese de Doutorado).
- Oliveira, J. M., 2012, "A expressão do futuro verbal na escrita jornalística baiana". *Revista Linguística*, v. 8, n. 1. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Oliveira, J. M.; O. P. S. Menon, 2012, *L'expression du futur verbal en portugais brésilien : un cas de variation diasystémique*. Communication présentée au Colloque ΔIA II : Les variations diasystémiques et leurs interdépendances. Copenhague, nov. 2012. Inédito.
- Plunkett, K.; V. Marchmann, 1991, "U-shaped learning and frequency effects in a multilayered perception: implications for child language acquisition". *Cognition*, v.38, p.43-102.
- Prasada, S.; S. Pinker, 1993, "Generalizations of regular and irregular morphology". *Language and Cognitive Processes*, v.8, p.1-56.
- Santos, A. M., 1997, *O futuro verbal no português do Brasil em variação*. Brasília: UNB, (Dissertação de Mestrado).
- Santos, J. R., 2000, *A variação entre as formas de futuro do presente no português formal e informal falado no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UFRJ, (Dissertação de Mestrado).
- Tesch, L. M., 2011, *A expressão do tempo futuro no uso capixaba: variação e gramaticalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, (Tese de Doutorado).

Interpretación 'final' de las construcciones con a + infinitivo: el caso de los verbos de movimiento

Ana M.J. Pacagnini, Universidad Nacional de Río Negro- Sede Andina / apacagnini@unrn.edu.ar

> *Resumen*

En este trabajo analizaremos las estructuras de valor 'final' conformadas por *a* + infinitivo, para lo cual consideraremos no solamente las similitudes y diferencias sintáctico-semánticas que se establecen con las 'finales' encabezadas por *para*, sino también las fronteras existentes entre I) los verbos que conservan su valor semántico de 'movimiento', II) los casos "bisagra" en los que se da una "desviación metafórica" de su significación primaria y III) aquellos predicados que han sufrido un proceso de gramaticalización (perífrasis verbales con *a* + infinitivo), deteniéndonos especialmente en aquellas construcciones que admiten una doble interpretación: a) como perífrasis o b) como unión de verbo + estructura 'final'.

» **Palabras clave:** Construcciones de valor 'final'- Verbos de 'movimiento'- a/ para + infinitivo.

> *Abstract*

In this paper we will analyse structures with a 'final' value formed by *a* + infinitive, for which purpose we will consider not only the syntactic and semantic differences and similarities established in 'final' clauses starting with *para*, but also the borderlines existing between I) verbs maintaining their semantic value of 'movement', II) "transitional" cases in which there is a metaphorical deviation of their primary meaning, and III) those predicates which have suffered a grammatical transformation (verbal periphrasis formed by *a* + infinitive) with particular emphasis on those constructions that admit a double interpretation: a) as a periphrasis or b) as the union of verb + 'final' clause.

» **Keywords:** 'final' value structures - verbs of 'movement' - a para + infinitive

> *Introducción*

En el presente trabajo nos proponemos analizar el caso de ciertos verbos de movimiento 'direccional' que se construyen con una estructura de valor 'final' formada por *a* +

infinitivo, como *correr, subir, bajar, salir, echarse a + infinitivo* (Lamiroy 1981, Galán Rodríguez 1992 y 1999, RAE 2009 –NGRALE-, Pacagnini 2012):

1. *Corrió a su casa a contarles la verdad a sus padres* (vs **Corrió en la cinta a adelgazar*).
2. *Subí a la habitación a ver a mamá.*
3. *El padre del sospechoso salió a defender a su hijo.*
4. *Se echó a descansar en el sillón.*
5. *Se echó a llorar.*

En particular, estudiaremos la existencia de una “frontera” (Gaviño Rodríguez 2009) entre a) los verbos que mantienen su valor semántico de ‘movimiento’ y que necesitan la presencia de determinados indicadores locativos (cfr. *a su casa* en (1) y *a la habitación* en (2)), b) aquellos casos “bisagra” en los que se da un uso meramente metafórico de su significación primaria, como en (3) (donde *salir* podría admitir la inserción de un locativo, por ej. *a la puerta* o interpretarse metafóricamente, como *decidirse*) y c) los que han sufrido un proceso de gramaticalización (convirtiéndose en perífrasis verbales con *a + infinitivo*, como *echar(se) a* en (5), donde *echarse a llorar* significa ‘comenzar violentamente el llanto’, en confrontación con (4)).

Para ello, tendremos en cuenta varios factores:

- I. el carácter argumental o no argumental de las estructuras de *a + inf.*;
- II. la posibilidad de inserción de un complemento locativo;
- III. la posibilidad de alternancia con una final ‘pura’ (Pacagnini-Albano 2009) de *para + inf.* (*Corrió arriba para tender la ropa*);
- IV. la admisión de la negación (posible con *para* pero no con *a*: *Bajó para no despertarlo* pero **bajó a no despertarlo*)
- V. la posibilidad de acumulación con otra final introducida por *para* (*Entró a la iglesia a rezarle a la Virgen para cumplir su promesa*);
- VI. las restricciones léxicas (especialmente aspectuales) entre el verbo de movimiento y el infinitivo regido por *a* (mayores que con *para*): *Juan baja para salir* pero **Juan baja a salir*.

Nos detendremos en los casos en los que se da una **doble interpretación**, como perífrasis o como unión de verbo + final (ej. 4). Asimismo, analizaremos estructuras en las que, si bien la estructura con *a* acepta la acumulación con otra ‘final’ introducida por *para* (*Se apresuró a terminar la tarea para entregarla a tiempo*), no admite la sustitución por *para* sin que esto conlleve un **cambio de significado**:

6. *Se apresuró a terminar la tarea* vs *Se apresuró para terminar la tarea*.

> A + infinitivo como expresión de 'causa final'

La preposición *a*, cuando es **plena**, también puede expresar 'causa final':¹

7. *Viajó a comprar ganado patagónico* → *Viajó para comprar ganado patagónico* / *Viajó con el objeto de comprar ganado patagónico*.

Sin embargo, como veremos a lo largo de este apartado, las restricciones combinatorias de *a* son mayores de las de *para*; esto se debe a que, semánticamente, el valor de *a* (en tanto preposición plena) es el de '**orientación prospectiva de tipo locativo**' que se transforma en 'nocional' (es decir, que expresa relaciones lógicas más abstractas que las de tiempo o espacio, como la causa y el efecto), lo que la convierte entonces en una preposición apta para expresar '**finalidad**'.² Por ello, si bien *para* la sustituye en prácticamente todos los casos de expresión de 'causa final', la relación no es biunívoca, y *a* no puede aparecer en todos los contextos de *para*. Es más, *a* no solamente **se da con ciertas clases semánticas de verbos** (llegando a tener un valor argumental en muchos casos), sino que tiende a **gramaticalizarse** en expresiones de verbo + infinitivo, llegando a formar estructuras que muchas veces pueden interpretarse como perífrasis verbales (ej.5).

De hecho, lo que caracteriza a la preposición *a* frente a *para* como expresión de 'causa final' es que hay una **mayor selección** de los verbos, tanto de aquellos que rigen el SP (ej. 9) como de los de la subordinada que complementan a la preposición (ej.11):

8. *Vine a/para buscarte*.

9a. *Compré este vestido para usarlo en la fiesta*

vs 9b. **Compré este vestido a usarlo en la fiesta*.

10. *Juan bajó a/para abrir la puerta*

11a. *Juan bajó para poder salir*

vs. 11b **Juan bajó a poder salir*.

En general, la preposición *a* puede adquirir un valor 'final' con verbos que, además de admitir modificadores finales no argumentales, requieren también la presencia de constituyentes finales obligatorios (cfr. verbos como *apresurarse*, *apurarse*, *llegar*, *inclinarse*, *pasar*, etc.; y algunos transitivos como *impulsar*, *incitar*, *instar*, etc.). Es interesante destacar que la mayoría de estos verbos no se combina obligatoriamente con *para*, sino con *a*, justamente por el proceso de lexicalización que hemos mencionado; así, se podría hablar de

¹ La 'causa final' se entiende como **el fin, propósito u objetivo con el que se realiza una acción**, que supone necesariamente una **intencionalidad** (lo cual la diferencia de conceptos como 'destino', 'destinatario', 'concesión', 'suficiencia', etc., que no son propiamente intencionales). Al respecto, ver Pacagnini (2012: §3.9).

² Cfr. S. García (2003: 80-81).

una suerte de *continuum* entre los verbos que admiten una alternancia más libre entre *a* y *para* (como, por ejemplo, *pasar: pasé a / para verte*) y los que se construyen con *a*.³ Estas construcciones con *a* (muchas veces obligatorias) son compatibles con las estructuras de ‘causa final’ con *para* (no obligatorias).⁴ En esos casos, **los complementos finales introducidos por la preposición *a* (que siempre aparecen en posición integrada) están más próximos al predicado principal que los modificadores encabezados por *para***. Si ambos aparecen en posición postverbal, los encabezados por *a* preceden necesariamente a los introducidos por *para* (compárense 12a y 12b):

12a. *Vine [a pedir un comprobante] [para que me certifiquen que estaba ausente el día de las elecciones], pero no*

12b. **Vine [para que me certifiquen que estaba ausente el día de las elecciones][a pedir un comprobante] (sin pausa antes de para).*

También son compatibles con los complementos locativos que expresan ‘destino’: de hecho, las tres construcciones (la de ‘lugar de destino’ con *a*, y las de ‘causa final’ encabezadas por *a* y por *para*, respectivamente) pueden aparecer simultáneamente:

13. *Entró a la parroquia a rezarle a San Expedito para cumplir su promesa.*

Esto demuestra que, por un lado, las estructuras finales con *a* no expresan específicamente el ‘destino’ de un movimiento, ya que son compatibles con los complementos que manifiestan esa misma noción (sin que medie una coordinación, de hecho resulta poco aceptable decir *?Entró a la parroquia y a rezarle a San Expedito*); por otra parte, y teniendo en cuenta esta afirmación, cabría preguntarse si expresan la ‘finalidad’ de una acción, ya que pueden coaparecer junto con otras construcciones que expresan este mismo significado (*para cumplir su promesa*).

En realidad, podemos postular que las estructuras de ‘causa final’ introducidas por *a* no se perciben como redundantes al coexistir con aquellas encabezadas por *para*, aún en el caso de que estas últimas sean integradas, debido a que es posible establecer **estratos o capas entre los modificadores del SV**, de manera que (como en el ejemplo de arriba) el objetivo (‘causa final’) perseguido por el ‘movimiento’ (*entrar a rezarle a San Expedito*) conforma, junto con el verbo, un **evento** que a su vez puede tener una ‘causa final’ de índole **más general**, expresada a través del SP con *para* (*para cumplir su promesa*).

Así, obtenemos la siguiente segmentación de 13:

³ Eso no impide que a veces puedan admitir *para*, con matices diferentes de significado, como veremos más adelante: *Se apresuró a decirle la verdad/ Se apresuró para decirle la verdad.*

⁴ Cfr. NGRALE (2009: §46.8e-h).

[[[Entró a la parroquia] a rezarle a San Expedito] para cumplir su promesa].⁵

Como se desprende de los ejemplos vistos hasta ahora, **la alternancia entre *a* y *para* se da en las ‘finales puras’**, principalmente cuando estas estructuras se construyen con **infinitivo** y hay **correferencia** entre los sujetos de la principal y de la subordinada, o bien entre el complemento directo de la matriz y el sujeto del infinitivo. En este caso, el complemento directo debe ser [+Animado] para que la ‘final pura’ pueda construirse con *a*, lo que resulta perfectamente coherente con la noción misma de ‘causa final’ y con las restricciones que en este sentido también tiene *para*, a fin de que el sujeto de la construcción final resulte agentivo:

14. *Llevé a mi sobrina a ver el recital de Serrat y Sabina.*

vs 15. (anómala) ?*Llevé los prismáticos a ver el recital de Serrat y Sabina.*

> ***A + infinitivo: el caso de los verbos ‘de movimiento’***

Como hemos mencionado en el apartado anterior, para que se den estructuras introducidas por *a* con valor de ‘causa final’, los verbos de la matriz no pueden pertenecer a cualquier clase semántica. En particular, **la alternancia *a* / *para* se produce con ciertos verbos ‘de movimiento’**,⁶ como *correr, subir, bajar, salir, echarse a* + infinitivo.⁷

En efecto, la mayoría de estos verbos pertenece a una misma subclase semántica, que es la de los verbos que designan **‘movimiento direccional’** (cfr. 16) o **‘suspensión/interrupción de un movimiento previo’** (cfr. 17):

16. *Se levantaron/ acudieron a (para) apagar la fogata.*

17. *Pararon/ se detuvieron a (para) observar la fogata.*

Para que estas construcciones de valor final con *a* sean viables, es necesario que el movimiento designado por el verbo se produzca en **dirección a un término**; por ello, con verbos de movimiento, como *correr*, es posible una oración como (18) (de movimiento direccional), pero no una del tipo de (19):

⁵ Cfr. NGRALE (2009: 46.8f).

⁶ Bastida Mouriño (1978: 68-69) indica que, frente a lo que ocurre en francés, donde es frecuente el uso de *à* en expresiones con valor final (*Bouvard était convaincu qu'elle servait autrefois à lier les captifs, Tout cela est insuffisant à former un bon écrivain, C'était à rendre folle une petite ville de fureur*) “*a* con cierto matiz final en español es muy poco usual, dándose el fenómeno solo con ciertos verbos que marcan movimiento, quienes rigen a dicha preposición (*Va a la escuela a aprender, Entraron a trabajar en la fábrica, Venían a dar de comer a las vacas*)”.

⁷ Cfr. Lamiroy (1981, 1983, 1991), Galán Rodríguez (1992: 109-118 y 1999: §56.7.4.5) y NGRALE (2009: §46.8).

18. *Cada vez que se enteraba de algo, corría a avisarles* (se interpreta que *corría en dirección a sus destinatarios para avisarles*).

19. **Corría en la cinta a adelgazar* (*correr en la cinta* no es un movimiento direccional; a pesar de que *adelgazar* sea la causa final, no hay una dirección implícita, por lo cual esta oración acepta *para* y no *a*: *Corría en la cinta para adelgazar*).

A este tipo de verbos se han ido agregando otros paulatinamente, ya sea por una “atracción paradigmática”, o bien por simple sustitución con *para*:⁸ *sentarse a almorzar*, *quedarse a cenar*, *acompañar a comprar* (a alguien), *pasar a saludar* (a alguien), etc. En todos ellos puede observarse un desplazamiento semántico del significado original de mera ‘dirección locativa’ al de ‘causa final’; de allí la posibilidad de sustitución por *para* u otra locución final, por tratarse de ‘finales puras’:

20. *Se sentó a almorzar/ para almorzar/ con el objeto de almorzar*.

21. *La acompañé a Marta a comprarse ropa/ para comprarse ropa/ con el objeto de que se compre ropa*.

A veces, estos verbos de movimiento designan ‘acciones habituales’, lo cual se da sobre todo con los verbos de movimiento más frecuentes (*ir*, *venir*, *salir*, *subir*, etc.), que tienden a construirse con la preposición *a* cuando designan acciones habituales del ser humano. Según Galán Rodríguez (1992), esto ocurre porque el hablante “tiene conciencia de acción repetida”. De esta manera, aunque el verbo sufra un proceso de semilexicalización, no pierde del todo la noción de movimiento, por lo cual se construye con *a*; sin embargo, también admite *para* por tratarse de ‘finales puras’ (lo que da una especie de énfasis o especial relevancia a estas acciones ‘habituales’):

22. *Va al colegio a (para) estudiar*.

23. *Viene a almorzar conmigo tres veces por semana* (si bien admite *para*, la construcción con *a* es más frecuente).

24. *Salimos a cenar afuera todos los sábados* (esta construcción está mucho más lexicalizada que las anteriores, por lo que la alternancia con *para* sonaría extraña, excepto en un contexto de mucho énfasis: *Salimos para/ con la intención de cenar afuera, pero se nos rompió el auto y nos quedamos en casa*).

Cuanto más gramaticalizada esté la construcción, lógicamente la sustitución se tornará más difícil. Esto se debe a que en muchos casos la construcción con *a* se considera un **complemento régimen** del verbo principal (y en otros, como veremos más adelante, se conforman verdaderos predicados complejos, analizables como perífrasis verbales). Por ello, aun cuando la sustitución sea posible, se producirá un **cambio de significado** (como en el ej. 6, con *apresurarse a*). Esto mismo ocurre con otros verbos como *adelantarse a*, *inclinarse a*, *trasladarse a*, etc.; si bien se considera que requieren un complemento régimen encabezado por *a*, en determinadas circunstancias contextuales pueden ser sustituidos por *para* (con

⁸ Cfr. Serafina García (2003: 81).

mayor o menor cambio de significado, dependiendo del grado de lexicalización; cfr. 25 a 28):

25. *Se adelantó a saludarme* → *Se adelantó para saludarme* (finales ‘puras’: admiten sustitución de *a* por *para* y otras locuciones finales).

26a. *Se adelantó a contarme la verdad* (= *me dijo la verdad en forma anticipada; adelantarse* indica el modo en que se realizó el único evento, *contar la verdad*)

vs. 26b. *Se adelantó para contarme la verdad* (= *se desplazó –quizás aventajando al resto-con el objeto de contarme la verdad; se trata claramente de dos eventos separados*).

El cambio de *a* por *para* conlleva un desplazamiento en el significado y en la estructura sintáctica: con *a* se trata de un complemento régimen (26a); con *para*, en cambio, es un adjunto de valor final (26b).

27. *Se inclinaron a juntar los libros del piso* → *Se inclinaron para juntar los libros del piso* (finales ‘puras’: admiten sustitución de *a* por *para* y otras locuciones finales).

28a. *Se inclinaron a considerarlo culpable* (= *optaron por considerarlo culpable*; en este caso *inclinarse*, con valor de *propender a*,⁹ pierde todo valor de ‘movimiento’ físico y alude metafóricamente a una suerte de ‘desplazamiento’ del pensamiento, hacia una de las opciones posibles, la de *considerarlo culpable*)

vs. 28b. **Se inclinaron para considerarlo culpable* (en este caso la sustitución no es posible; no es viable pensar en dos eventos, uno como ‘causa final’ del otro, ya que no hay compatibilidad entre un verbo principal que con *para* se interpreta como agentivo, ‘de movimiento físico’,¹⁰ y un predicado estativo, de ‘pensamiento’).¹¹

➤ *De los verbos de ‘movimiento’ a las perífrasis verbales*

Dada la existencia de “casos límite” como los de 25 a 28, nos proponemos, a partir de una serie de factores (como la posibilidad de inserción de un complemento locativo, la conmutación con *para* o la admisión de la negación) deslindar la “frontera” existente entre tres grupos: **I)** verbos de ‘movimiento’, **II)** casos “bisagra” con un valor **metafórico** y **III)** **perífrasis verbales**.¹²

⁹ Cfr. *Diccionario de la lengua española -DRAE-* (2001: 1261).

¹⁰ *Inclinarse*: “Bajar el tronco y la cabeza hacia delante” (cfr. *DRAE* 2001: 1261).

¹¹ Esto ocurre con verbos que admiten una doble interpretación (agentiva/ de pensamiento), del tipo de *inclinarse*, pero no con verbos que solamente se interpretan como de movimiento ‘corporal’, es decir, que indican un cambio en la postura del cuerpo, como *agacharse* (que siempre admiten la alternancia con *para*): *Con desgano se agachó a/ para recogerlo* (Cfr. *NGRALE* 2009: 3490).

¹² Cfr. Gaviño Rodríguez (2009: 206-207).

I) Verbos de ‘movimiento’

En este apartado incluimos aquellos verbos que mantienen su valor semántico de ‘**movimiento**’ y que, para admitir la alternancia de *a* con *para*, necesitan la presencia de determinados indicadores locativos (cfr. *arriba* en 29a y *a la terraza* en 30a):

29a. *Corrió arriba a tender la ropa.*

30a. *Subí a la terraza a ver los fuegos artificiales.*

Como ya hemos señalado, ciertos verbos de movimiento (como *ir*, *venir*, *dirigirse*, *correr*, *subir*, etc.) exigen la presencia de un complemento locativo (que indique el límite o dirección del movimiento) para que el significado de la estructura se complete. Ciertos autores, como Lamiroy (1981), ven en esto un factor que impide la libre conmutación entre *a* y *para*: mientras que la ausencia del locativo puede suplirse mediante *a* + infinitivo, esto no sería viable con *para* + infinitivo, que requeriría la presencia de dicho complemento. Esta postura es compartida por Galán Rodríguez (1992: 110), quien sostiene que en tales contextos “la sustitución por *para* sería demasiado violenta”; sin embargo, reconoce que a veces esta alternancia es posible, aunque con *a* el hablante “expresa la casi total seguridad del cumplimiento de la acción” en tanto que con *para* “designa un propósito no realizado, en proyecto, y el rasgo [+dirección] es mucho más tenue”. Por lo tanto, Galán debe reconocer que la alternancia entre ambas preposiciones no depende únicamente de la presencia/ ausencia de un complemento locativo, sino del especial énfasis que los hablantes quieran otorgar a la expresión.

Nosotros no coincidimos con lo afirmado por estos autores, ya que consideramos que la presencia de *para* en lugar de *a* en estas finales ‘puras’ es perfectamente viable, sin que se observen sustanciales diferencias de significado, siempre y cuando se pueda activar la interpretación de ‘movimiento direccional’, aunque el complemento locativo no esté explícito:

29b. *Corrió (arriba) para tender la ropa.*

30b. *Subí (a la terraza) para ver los fuegos artificiales.*

II) Casos “límite” de valor metafórico:

Denominamos así a aquellos casos “bisagra” en los que puede darse una **alternancia entre el significado de ‘movimiento direccional’ y un uso meramente metafórico** respecto de su significación primaria, como en el ejemplo 3:

3. *El padre del sospechoso salió a defender a su hijo.*¹³

¹³ Ejemplo tomado y adaptado de A. Alonso (1967: 195-196), quien analiza estas construcciones con verbos de movimiento, diferenciando las que han sufrido un mero proceso de metaforización de las que se han gramaticalizado (y que nosotros analizamos en §4.3).

En este caso, *salir* podría admitir **a)** la inserción de un **locativo** (por ejemplo, *a la puerta*) y así interpretarse como un verbo de **movimiento** direccional, que activa la lectura ‘final pura’ y permite la sustitución por *para* (*salió a la puerta a/ para defender a su hijo*), o **b)** interpretarse **metafóricamente** (en el sentido de *se decidió a defenderlo frente a todos*), lo que conlleva una lexicalización de esta construcción en la que el valor semántico de *salir* sigue conservando la idea de ‘pasar de adentro hacia fuera’ (aunque ya no físicamente); así, sin llegar a constituir perífrasis, toma preferentemente la preposición *a* como régimen. Algo similar ocurre con expresiones como *apresurarse a/ para* (ej. 6)¹⁴ y con *saltar a/ para* (cfr. *Saltó a/ para defenderlo*).

III) Perífrasis verbales con *a* + infinitivo

Se trata de aquellos predicados que han sufrido un **proceso de gramaticalización**, convirtiéndose en perífrasis verbales con *a* + infinitivo que, lógicamente, no admiten *para*, como *echar(se) a* en 5:

5a. *Se echó a llorar* (donde *echarse a llorar* significa ‘comenzar violentamente el llanto’, en confrontación con 5b):

5b. *Se echó a llorar en el sillón* (en la cual la presencia del complemento locativo activa no sólo la interpretación perifrástica de (5a), sino una segunda lectura de verbo de movimiento + final ‘pura’, que permite la intercalación del locativo entre el verbo y la construcción con *a*, la cual admite la paráfrasis con *para*: *Se echó en el sillón a/ para llorar*).

En particular, nos interesa estudiar los casos como el de 5b, en los que se da una **doble interpretación**, a) como **perífrasis** o b) como **unión de verbo + construcción de valor ‘final’, parafraseable por *para***.

De hecho, en varios de estos casos con *a* + infinitivo (sobre todo con verbos del tipo de *echarse*, *ir*, *venir*, etc.), el complemento final introducido por la preposición *a* y el resto del SV forman un **predicado complejo** (unidad sintáctico-semántica, producto de un proceso de reanálisis o reestructuración, muchas veces equivalente, por su significado, a una sola pieza léxica),¹⁵ lo que guarda relación con la unidad de predicación que forman las perífrasis verbales.¹⁶ Por ello, estos verbos de movimiento, que admiten complementos finales, también forman perífrasis verbales de infinitivo (cfr. *Va a esperarla a la estación* vs. *Va a caerse*).

¹⁴ Obsérvese el siguiente ejemplo (extraído de <http://www.citasyproverbios.com>): *Me apresuro a reírme de todo, para no verme obligado a llorar*, donde puede diferenciarse claramente el valor de *a* (la cual encabeza un complemento régimen que constituye un único evento con *apresurarse*, por lo que no admite la alternancia con *para*), y el de *para* como introductora de un adjunto de ‘causa final’, más externo, que modifica a toda la estructura anterior.

¹⁵ A favor de esta hipótesis del predicado complejo, la NGRALE (2009: §46.8i) argumenta que el verbo principal y el subordinado no pueden situarse en espacios temporales diferentes (cfr. *Voy al médico a las siete para que me atiendan a las ocho, pero *Voy al médico a las siete a que me atiendan a las ocho*).

¹⁶ Cfr. NGRALE (2009: §28.1c, 28.8 y 28.9r, s).

Esta hipótesis, a partir de la cual podemos pensar estas estructuras como **predicados complejos**, permite explicar algunos fenómenos, como la **imposibilidad de intercalar la negación entre *a* y el infinitivo**, sobre la que volveremos más adelante, y el hecho de que tanto el verbo conjugado como el infinitivo tengan **el mismo argumento**, aun cuando se interpreten como verbo de movimiento + construcción ‘final’ (cfr. *Me eché a llorar en el sillón* > *Me eché en el sillón a llorar, pero *Me eché en el sillón a llorar en la cama*, donde el complemento locativo debe ser el mismo para ambos verbos).

Esta caracterización además se ve abonada por el hecho de que, cuando *a* va seguida de infinitivo, se sitúa casi sistemáticamente tras el verbo, sin que exista pausa entre ambos, frente a la gran movilidad posicional de que goza *para* + infinitivo.

> ***Otras diferencias entre para y a + infinitivo con valor ‘final’***

En líneas generales, aun cuando conforme una construcción de valor final que pueda verse como un adjunto más que como un complemento (del tipo de *Corrió a comprar el diario*), esta **relación entre el verbo introducido por *a* con el verbo principal** (más **estrecha** respecto de la que se da cuando el SP está encabezado por *para*) puede verse no sólo en la posición que esta construcción ocupa, sino también en:

- i) La admisión de la **negación**, posible con *para* pero no con *a*:

31. *Bajó para no despertarlo/ vs *Bajó a no despertarlo.*

Como hemos señalado al referirnos a los predicados complejos, las construcciones de ‘causa final’ con *a* se diferencian de las introducidas por *para* en que las primeras rechazan la negación. Si bien esto ya había sido planteado por Mori (1980), quien argumentaba que el grado de cohesión de la preposición *a* con el infinitivo es mayor que el de *para*, puesto que *a* en general no admite elementos intercalados y *para* sí, ha sido Lamiroy (1981) quien ha analizado en particular el problema de la negación, afirmando que la secuencia *a* + *no* + infinitivo es “gramaticalmente incorrecta”. Sin embargo, otros autores, como Galán Rodríguez (1992) y Gaviño Rodríguez (2009), discrepan con una afirmación tan tajante, ya que sostienen que, si bien la negación con *a* + infinitivo puede producir secuencias de “dudosa gramaticalidad”, en español son perfectamente aceptables ejemplos como *Vine a no verte* o *Fui a no comer*, siempre y cuando en un discurso se den “las condiciones adecuadas para que un emisor pueda emitirlos”; por ejemplo, una construcción como *Vine a no verte* sería perfectamente lícita en labios de alguien despechado. De la misma manera, *Fui a no comer* podría ser dicha por un comensal “al que no ha satisfecho la buena mesa”. Estos casos marginales de negación intercalada entre *a* y el infinitivo, los cuales “rompen” la secuencia lógica (de causa-efecto), se dan cuando el emisor muestra su sorpresa, enojo o

disconformidad ante una situación.

- ii) Las **restricciones léxicas** (especialmente aspectuales) entre el verbo de movimiento y el infinitivo regido por *a* (mayores que con *para*):

32. *Juan baja para salir* vs. **Juan baja a salir*

Si bien la *NGRALE* (2009: (§46.8k) sostiene que los complementos finales con *a* se diferencian de las construcciones con *para* en el hecho de que estas últimas admiten predicados que expresan estados, mientras que los primeros las rechazan (*para ocupar menos espacio* vs. **a ocupar menos espacio*), creemos que podemos hallar ejemplos que no admiten *a* pero sí *para*, del tipo de **Juan baja a salir*, o **Me limpié los zapatos a entrar en casa*, los cuales claramente no son estados y sin embargo no permiten la construcción con *a*. Por lo tanto, hay que tener en cuenta dos cuestiones: por una parte, el hecho de que la incompatibilidad léxica no se restringe a lo aspectual (incluso podemos pensar en ejemplos donde la construcción ‘final’ introducida por *a* se construye con estados: *Juan se quedó en casa a observar el paisaje/ a dormir*, etc.) y, por otra, que, aunque muy marginales, hay ejemplos que muestran un incipiente proceso de lexicalización de *a* en contextos considerados agramaticales. A guisa de ejemplo, tomaremos algunos, justamente con *bajar* (el modelo elegido por Lamiroy) como verbo regente:

33. *Baja a entrar a varios clientes en la puerta de llegada.*¹⁷

34. *Messi, como falso 9, también baja a entrar en contacto con el balón.*¹⁸

35. *Una noche un amigo bajó a salir para un paseo.*¹⁹

Podría pensarse que en estos ejemplos *entrar* está usado de modo transitivo (o en ciertas locuciones como *entrar en contacto*, o *entrar en (el) detalle*), y que por ello puede utilizarse en una ‘final’ con *a*, por lo que deberíamos restringir la incompatibilidad a un subgrupo de verbos **intransitivos** de movimiento, como *entrar*, *salir*, *escapar*, etc. (cfr. ej. 32). Además, en el caso del ejemplo 35 podría considerarse que (por razones estilísticas) se quiere evitar la repetición de la preposición *para*, o bien que *salir para un paseo* está siendo utilizado como locución (*salir para un paseo = pasear*).

¹⁷ Ejemplo extraído de <http://m.forocoches.com/foro/showthread.php?t=1160968>.

¹⁸ Ejemplo extraído de <http://www.lavanguardia.com/deportes/futbol/20110923/54219650792/el-campeon-se-arriesga.html>.

¹⁹ Ejemplo extraído de http://www.tripadvisor.com.ar/ShowUserReviews-g187147-d197621-r54108544-Moulin_Vert-Paris_Ile_de_France.html.

> *Conclusiones*

Debido a los matices semánticos de ‘fundamento’ y ‘tensión’ que caracterizan a las finales ‘puras’, *para* alterna con otras dos preposiciones en la expresión de la ‘causa final’:²⁰ *por* (la cual no hemos abordado en esta comunicación) y *a*, principalmente con verbos de ‘movimiento’, en construcciones en las que se ha dado una mayor **gramaticalización** (como en 5b: *Se echó a llorar en el sillón*), las cuales admiten una **doble interpretación**, a) como **perífrasis** o b) como **unión de verbo + construcción de valor ‘final’**, **parafraseable por para**: *Se echó en el sillón a/ para llorar*.

El análisis que hemos realizado a lo largo de este trabajo acerca del uso ‘final’ de *a* con verbos de ‘movimiento’ nos ha permitido determinar aquellos factores sintácticos y léxico-semánticos que permiten establecer la existencia, más que de una “frontera”, de un *continuum* entre aquellos verbos que mantienen su valor semántico de ‘movimiento’ (debido a la presencia de indicadores locativos), aquellos casos “límite” o “bisagra” en los que se da un uso meramente metafórico de su significación primaria, y los que a través de un proceso de gramaticalización se han convertido en perífrasis verbales con *a* + infinitivo.

Restaría por analizar otro grupo de verbos que se caracteriza por seleccionar construcciones de ‘causa final’ con *a* (prototípicamente argumentales), el de los denominados **verbos de influencia** (*ayudar, contribuir, obligar, etc.*: *La ayudé a que terminara su tesis*),²¹ que por razones de espacio dejaremos para ulteriores trabajos.

²⁰ Además de otras locuciones de ‘causa final’ como *a fin de, con el objeto de, etc.*, que no son el eje del presente trabajo, pero que nos han servido para realizar paráfrasis de reconocimiento de las ‘finales puras’.

²¹ En relación con estos verbos, cfr. *NGRALE* (2009: §46.8n) y Pacagnini (2012: §5.2).

Referencias bibliográficas

- Alonso, A. (1967) "Sobre métodos: construcciones con verbos de movimiento en español". En: *Estudios lingüísticos. Temas españoles*. Madrid, Gredos. (3ra. ed.).
- Bastida Mouriño, V. (1978) "Las principales dificultades de las preposiciones francesas y españolas". En *Estudios Románicos I*, pp. 59-104.
- Galán Rodríguez, C. (1992) *Las oraciones finales en español. Estudio sincrónico*. Cáceres, Anuario de estudios filológicos.
- Galán Rodríguez, C. (1999) "La subordinación causal y final". En Bosque I. y V. Demonte (eds.) (1999), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, Espasa-Calpe.
- Gaviño Rodríguez, V. (2009) *La finalidad como función lingüística*. Oviedo, Septem Ediciones.
- García, S. (2003) *Las expresiones causales y finales*, Madrid, Arco Libros (2da. ed.).
- Lamiroy, B. (1981) "A et PARA devant l'infinitif complement d'un verbe de mouvement en espagnol". En *Linguisticae Investigationes I*, pp. 75-90.
- Lamiroy, B. (1983) *Les verbes de mouvement en français et en espagnol. Etude comparée de leurs infinitives*. Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins Publishing Co.
- Lamiroy, B. (1991) *Léxico y gramática del español. Estructuras verbales de espacio y tiempo*. Barcelona, Anthropos.
- Mori, O. (1980) *Frases infinitivas preposicionales en la zona causal*. Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- Pacagnini, A. e H. Albano (2009) "Hacia una caracterización sintáctico-semántica de *para*". En *Anuario de Lingüística Hispánica*, Vol. XXV, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Valladolid, pp. 87-101. ISSN: 0213-053X.
- Pacagnini, A. (2012) *La expresión lingüística de la 'causa final'. Su incidencia en la adquisición del español como lengua extranjera*. Tesis doctoral (inédita), Universidad de Buenos Aires.
- Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española I y II (DRAE)*. Madrid, Espasa-Calpe. (Vigésima segunda edición).
- Real Academia Española (2009) *Nueva gramática de la lengua española (NGRALE). Sintaxis II*. Madrid, Espasa libros, S.L.U.

Uso de los pretéritos perfectos simple y compuesto en el habla de Catamarca: Primeros abordajes

María Alejandra Seco, CONICET/UNCa/UBA / alejandrasedo@gmail.com

› **Resumen**

La distribución y la diversidad de usos reportados para los tiempos verbales pretérito perfecto compuesto (*¿has visto?*) y pretérito perfecto simple (*¿viste?*) en las distintas regiones del español evidencian un panorama muy disímil, que puede ser explicado tanto desde la gramática dialectal como de la sociolingüística. Sin embargo, los trabajos que abordan el tema tienden a ser generalizadores y aún escasean los estudios a partir de muestras de habla real, que den cuenta de las particularidades del uso de estos tiempos y que busquen las posibles explicaciones intrasistémicas, especialmente en la región del noroeste argentino (NOA). Por este motivo, centro este trabajo en la provincia de Catamarca, que es una de las que menos antecedentes presentan.

En esta primera etapa de la investigación, analizo los datos obtenidos de un corpus de narraciones grabadas, recogido en la capital de la provincia, de informantes que pertenecen al estrato sociocultural instruido. Realizo un estudio del tipo descriptivo-explicativo en el que observo los usos que se realizan de los pretéritos perfectos del español que, en estadios posteriores de la investigación, serán contrastados con el de otros estratos socioculturales. Si bien el corpus que tomo como la referencia principal es el constituido por las narraciones grabadas, se aplicaron otras técnicas de recolección de datos, como las fichas de observaciones en interacciones cotidianas, con la finalidad de obtener un panorama más completo y poder determinar las variables más significativas en la elección y en el uso de los tiempos.

El análisis de los contextos de aparición y de los valores temporo-aspectuales se realiza a partir del cotejo con la bibliografía que conforma el marco teórico. Sigo, en este primer abordaje, la línea de análisis que proponen Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) para las variedades del español hablado en las ciudades de Lima y Buenos Aires. Sus trabajos sobre los perfectos son relativamente recientes, presentan un enfoque intrasistémico y las variedades del español que estudian están ligadas con

Catamarca. Perú, por pertenecer a la órbita del español andino y Bs As por ser haber sido postulada como la norma de prestigio que podría tener influencia en el NOA.

Compruebo, en primera instancia, que en el corpus, la frecuencia de aparición del PPC es mucho menor que la del PPS, por lo que se puede deducir que hay una gran extensión del simple en contextos propios del compuesto.

En lo que respecta al PPC, observo que, además de los usos prototípicos, como resultado o experiencia, en la variedad catamarqueña, se realizan usos evidenciales que coinciden con los encontrados en Perú y que autores como Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) explican como un resultado de la extensión de la noción de relevancia presente. Es decir, que se dan cuando el hablante emplea la relevancia presente propia del PPC con carácter metafórico para expresar emoción, enfatizar o producir un efecto de relevancia psicológica. Sin embargo, no encuentro en los contextos hodiernales, continuativos y de pasado reciente, la fuerte vinculación con el presente, que según las autoras debería existir, para que esos usos epistémicos puedan desarrollarse.

» **Palabras clave:** *Pretérito perfecto simple-pretérito perfecto compuesto-uso-Catamarca*

› **Abstract**

The distribution and diversity of uses of the Present Perfect Tense (*¿has visto?*) and Preterit (*¿Viste?*) reported in different Spanish regions show a very dissimilar panorama, which can be explained both from the perspective of a dialectal grammar or from the sociolinguistics point of view. However, papers addressing the topic tend to generalize. There is a lack of studies based on samples of real speech, that take into account the particularities of using these tenses and seeking possible intrasystemic explanations, especially in the Argentinean Northwestern Region (NOA). For this reason, this work is centered in the province of Catamarca, which is one of the regions less studied at the moment.

In this first stage of research, I analyze the data obtained from a corpus of recorded stories, collected in the capital of the province. These data was recorded from informants who belong to the instructed sociocultural stratum. I perform a descriptive and explanatory study in which I observe the uses made of the Spanish perfect tenses that in later stages of the investigation will be contrasted with other sociocultural strata.

The analysis of the contexts of occurrence and the temporo-aspectual values are made through a comparison with the literature of the theoretical framework. Even

though I take the corpus of the recorded narratives as the main reference, the data is also constituted by other data collection techniques, such as records of observations in informal interactions, in order to obtain a more complete picture and to determine the most significant variables in the choice and use of these tenses.

In this first approach, I follow the type of analysis proposed by Rodríguez Louro and Jara Yupanqui (2011) for the varieties of Spanish spoken in the cities of Lima and Buenos Aires. This work about perfect tenses is relatively recent, and presents an intrasystemic approach. The Spanish varieties that are considered in this paper are linked to Catamarca; Peru, belonging to the orbit of Andean Spanish and Bs As because it has been declared as the standard of prestige that could influence the NOA.

I note in the corpus that the frequency of occurrence of the Present Perfect is much smaller than the frequency of the Preterit, so we can deduce that there is an extension of the Preterit over the compound's specific contexts.

As the contexts of occurrence of the Present Perfect, I note that, in addition to the prototypical uses, as a result or experience, there are in Catamarca variety evidential uses that match with those found in Peru. These uses are explained by authors like Jara Yupanqui (2011) as a result of extending the notion of present relevance. I.e., those occur when the speaker uses the relevance of present perfect with metaphorical character to express emotion, stress or an effect of psychological relevance. However, I don't find in hodiernals, continuative and recent past contexts, the strong link with the present, that according to the authors, there should be present in order to these epistemic uses can be developed.

» **Keywords:** *Preterit-Present perfect-use-Catamarca*

» **Introducción**

Los desarrollos de la lingüística actual, tanto los referidos al conocimiento de la estructura de las lenguas como al descubrimiento de universales que explican el proceso de adquisición del lenguaje, han vuelto a poner el acento en la comparación entre lenguas o entre variedades de una misma lengua. Este enfoque se propone contemplar los fenómenos, no sólo desde una perspectiva dialectal o sociolingüística, sino también desde una perspectiva paramétrica que permita explicar las diferencias halladas en el uso. En este sentido, el estudio de la variación lingüística en el español ha cobrado relevancia en los últimos años y ha dado cabida a la investigación de los fenómenos característicos de las diversas variedades dialectales, consideradas como manifestación de las posibilidades expresivas del sistema. No obstante, los estudios

acerca de los rasgos propios del español del NOA, en general, y los de Catamarca, en particular, desde un abordaje más explicativo aún son escasos y los pocos que existen se hallan desperdigados en diversas fuentes o bien se trata de investigaciones en pleno desarrollo, por lo que aún no se registran publicaciones disponibles.

En este marco, los objetivos generales que me propongo en esta investigación sobre el pretérito perfecto simple (PPS) y pretérito perfecto compuesto (PPC) son describir las particularidades de su uso en la variedad del español hablada en Catamarca, analizar las motivaciones intrasistémicas de su alternancia y correlacionarlas con las explicaciones halladas respecto de factores extrasistémicos, tales como los pragmático-discursivos y sociolingüísticos.

En esta primera etapa, analizo los datos obtenidos de un corpus de narraciones grabadas, recogido en la capital de la provincia entre febrero y julio de 2013, de informantes catamarqueños, con un grado alto de instrucción formal que, en estadios posteriores de la investigación, será completado con informantes de otros estratos socioculturales.

Realizo un primer abordaje del tipo descriptivo-explicativo, en el que observo los usos que se realizan de los pretéritos perfectos, siguiendo la línea de análisis que proponen Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) para las variedades del español hablado en las ciudades de Lima y Buenos Aires, dado que sus trabajos sobre los perfectos son relativamente recientes, presentan un abordaje explicativo y las variedades del español que estudian están ligadas con Catamarca. Perú, por pertenecer a la órbita del español andino y Bs As por ser haber sido postulada como la norma de prestigio que podría tener influencia en el noroeste argentino.

› *Breve estado de la cuestión*

La distinción aspectual que la teoría gramatical realiza entre los tiempos verbales pretérito perfecto simple (*¿viste?*) y pretérito perfecto compuesto (*¿has visto?*) muchas veces pierde productividad en el uso que realizan los hablantes de las diversas variedades dialectales del español, de manera que terminan priorizando una forma por sobre la otra. Asimismo, el dinamismo propio de la forma compuesta ha incitado diversos estudios que reportan, si bien muchas veces de manera generalizadora, diversas manifestaciones de este tiempo, en cuanto a sus valores aspectuales y a sus contextos de aparición. Por este motivo, la frecuencia y el uso que se realiza de estos tiempos suelen ser uno de los aspectos caracterizadores de las distintas regiones del español.

Los primeros estudios que proponen una caracterización general del español de la Argentina (Vidal de Battini 1964, Donni de Mirande 1992) coinciden en señalar la prevalencia del PPC en la región del NOA, en relación con el resto del país donde, contrariamente, se indica la preferencia del PPS en la mayoría de los contextos semánticos. Esto implica la pérdida de los valores aspectuales que las gramáticas atribuyen al PPC, particularmente en las zonas de Buenos Aires y el Litoral.

Los escasos trabajos focalizados en el NOA que han abordado el tema se encuadran en los estudios descriptivos de la dialectología tradicional y de la sociolingüística variacional, explican la frecuencia y distribución de los perfectos, a través de factores sociolingüísticos como la edad y el prestigio. Dentro de esta perspectiva, los principales aportes provienen de Salta y Jujuy. Tanto Martorell de Laconi (2001), como Postigo de Bedia y Díaz de Martínez (1995) afirman que, si bien el uso del PPC tiene una frecuencia mayor en relación con el resto del país, es probable un cambio lingüístico en curso hacia la prevalencia absoluta del PPS en estas provincias. Coinciden en señalar el prestigio de la norma hablada en Buenos Aires, como uno de los factores de mayor incidencia en el posible cambio. Con respecto a lo intrasistémico, se indica la pérdida de los valores aspectuales que la gramática indica para los dos tiempos, que produce la neutralización semántica y su variación libre.

Décadas antes, para Tucumán, Elena Rojas (2000) señalaba que en el habla de la ciudad de San Miguel, así como en el habla norteña la frecuencia del pretérito simple es mucho menor que la del compuesto, pues éste «cuenta con la preferencia de los hablantes en todos los casos en que sea posible su empleo», frente a lo que sucede en otras zonas de Argentina.

Investigaciones más recientes analizan el uso que se realiza en la lengua oral de los pretéritos perfectos, desde un abordaje más explicativo. En el caso de Santiago del Estero, podemos mencionar el trabajo de Kempas (2009), quien realiza un estudio sobre el uso del PPC en los contextos prehodiernales, en esta provincia. Entre otros aportes, rescatamos su hipótesis de que la frecuencia del PPC va incrementándose en los contextos temporalmente cada vez más lejanos. Según el autor, esta evolución llevará en el futuro a la llamada “solución francesa”, es decir la evolución del perfecto compuesto hacia una forma perfectiva, que indique hechos pasados, terminados y sin relación con el presente. Sin embargo, el autor identifica factores extralingüísticos que frenan este desarrollo, de los cuales considera como los más importantes la escolarización y la influencia de los medios de comunicación.

Rodríguez Louro (2009) y Jara Yupanqui (2006) estudian en sus respectivas tesis doctorales el uso de los perfectos en las variedades del español de Buenos Aires y de Lima y en 2011 realizan un trabajo conjunto acerca de los procesos de gramaticalización del

PPC en las variedades del español limeño y el rioplatense. En este artículo, las autoras plantean que, si bien es cierto en ambas variedades la frecuencia del PPC es mucho menor que la del PPS y que, por este motivo muchos autores las han relacionado, los usos del compuesto y la extensión del simple en contextos propios del PPC, difieren de manera notable entre ellas. Sobre este trabajo volveré más adelante, ya que me basaré en su propuesta teórico-metodológica para este primer abordaje a los datos.

› ***Caracterización gramatical de los pretéritos perfectos en español***

La NGRAE (2010) explica que el PPC expresa la anterioridad de la situación denotada con respecto a un punto de referencia situado en el presente, lo que lo caracteriza como tiempo relativo. Así, en la llamada interpretación de antepresente (término propuesto por Bello), este tiempo se usa para hacer referencia a ciertas situaciones pretéritas, sean puntuales o durativas, que tienen lugar en un intervalo que se abre en un punto inespecífico del pasado y se prolonga hasta el momento de la enunciación y lo incluye.

Una de las principales características que se adjudican a este tiempo es “la relevancia actual de los hechos pretéritos” (NGRAE 2010: 438). La relación entre el PPC y el presente se sigue de la propia estructura sintáctica de *he cantado*: “Ha (presente del verbo haber) + participio pasado”, así como del propio significado del PPC, que el término antepresente refleja con exactitud. Esta relación se manifiesta en varios fenómenos, como veremos más adelante.

Además, la NGRAE menciona que el PPC también admite la interpretación de perfectivo o aoristo, donde su significado se neutraliza con el usualmente asignado al PPS, pero la RAE atribuye este uso principalmente al español boliviano.

Desde una perspectiva diacrónica, el PPC es una forma verbal dinámica. Los procesos de su correspondiente categoría cross-lingüística, el presente perfecto (PP), conforman un conocido caso de gramaticalización. A partir de una revisión de los procesos documentados en las diversas lenguas (incluyendo las romances, las eslavas y las germanas), se desprende que el PP desempeña cuatro funciones principales: resultado, continuidad, relevancia presente y experiencia. En su evolución diacrónica, el PP se origina como codificador de resultado para después pasar a la expresión de continuidad, relevancia presente/pasado reciente, experiencia y en casos donde la evolución de significado anterior a significado perfectivo es total (como el alemán o el francés), pasado perfectivo o terminado. Para que la gramaticalización de pasado

anterior a pasado perfectivo sea posible, la noción de relevancia presente sufre una erosión de manera que puede ser utilizado en situaciones pasadas que no son relevantes en el presente (Rodríguez Louro y Jara Yupanqui 2011).

En cuanto al PPS, la NGRAE (2010) lo caracteriza como el tiempo que indica que las acciones están completas o acabadas. Debe suponerse que se alcanzan los límites inicial y final del evento con los predicados internamente delimitados.

Este tiempo es compatible con los predicados atéticos, pero con ciertas restricciones. El grupo preposicional *durante* + grupo cuantificativo nominal, inhibe o cancela el componente delimitado de los predicados de realización o logro que se reinterpretan así como atéticos. No hay una conclusión del evento, por ejemplo, en *Ignacio estudió el proyecto de ley, durante la tarde*.

Las actividades y los predicados de estado que denotan situaciones no permanentes en PPS están externamente delimitados: *Vivió en Sao Paulo quince meses, Estuvimos ahí hasta las cuatro de la tarde*.

Con respecto a la oposición entre el PPC y PPS, la NRGAE concluye lo siguiente:

La forma canté admite empleos que pueden abarcar también los característicos de he cantado en muchos países americanos. En estas áreas lingüísticas son posibles, en efecto, las dos opciones que se muestran en tales contrastes: Mi hijo sacó/ ha sacado sobresaliente en Matemáticas alguna vez (perfecto de experiencia); Es la mejor novela que publicó/ ha publicado hasta ahora (perfecto continuo); Se convirtió/ ha convertido en un punto de referencia para nuestros jóvenes (perfecto resultativo); ¡Cómo creció/ ha crecido este muchacho! (perfecto de hechos recientes o evidencial. (RAE y AALE 2010: 443)

› Línea de análisis

Como mencioné anteriormente, en este primer abordaje a los datos, me basaré en la propuesta de Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) que estudian los procesos de gramaticalización del PPC en las variedades del español hablado en Lima y en Buenos Aires. Las autoras consideran que la extensión del simple en contextos propios del compuesto, así como los usos de este último, difieren de manera notable entre estas dos variedades.

Para el caso del español rioplatense, Rodríguez Louro indica que el PPC se usa principalmente como una expresión de pasado indefinido, es decir, que tiene una referencia temporal genérica y la conexión con el presente es inexistente, en la mayoría de los casos. Esto implica una erosión de la noción de relevancia presente, en el desarrollo del PPC. En el ejemplo a continuación, fragmento de un diálogo entre dos periodistas, la aparición de la frase *seguir + gerundio*, aparece en este caso por la necesidad de reponer esa conexión con el presente:

- (1) *Pero con las mentiras que hemos bancado, durante años*
(2) *Pero es que las seguimos bancando, siguen inventando...*
(Ejemplo de Rodríguez Louro y Jara Yupanqui 2011, pág 72)

A su vez, Jara Yupanqui, identifica en el español limeño, usos prototípicos (resultado, experiencia y pasado reciente) y junto con estos, otros que denomina innovadores, como son los valores perfectivos y usos evidenciales.

En el caso del español peruano, la noción de relevancia presente se extiende, más que erosionarse, y este cambio se hace evidente también en contextos donde el hablante desea enfatizar su propia perspectiva y ofrecer la situación pasada como relevante al momento del habla. Éste es el que Jara Yupanqui denomina un uso evidencial. Cabe señalar que la autora entiende la evidencialidad en un sentido amplio, como una categoría gramatical que involucra una operación cognitiva por la cual los hablantes toman conciencia de su propio discurso. Se relaciona además con el rasgo marcado que es producto de la menor frecuencia con respecto al simple. En estos casos el PPC utiliza para romper la secuencia narrativa, ya sea con el fin de citar en el discurso reportado, introducir un nuevo caso del tema que se está hablando, introducir un comentario, resumir o evaluar eventos.

El PPC supone que los resultados de eventos pasados son todavía perceptibles y, por lo tanto, tienen relevancia en el presente. A través de un reanálisis el uso se extiende a contextos en los que el hablante ha percibido directamente estos efectos (valor evidencial). Y análogamente, por medio de otra extensión del significado, se agrega la noción de que la información sea nueva o cause algún grado de "sorpresa" (valor mirativo). La información puede ser ya conocida para el hablante pero este la presenta como nueva dentro del contexto discursivo. Lo que tienen en común ambos valores es la posición que el hablante establece con respecto a lo que dice. (Jara Yupanqui, 2011, p. 113)

Algunos ejemplos de estos usos descritos por Jara Yupanqui son:

- (3) *Introducción de comentarios:*

(...) entonces dice que agarró, abrió la puerta del departamento y cuando abrió, vio un pata sentado en el sillón fumando un puro. El pata, con un sombrero. Pero dice que abrió...-además mi tía me lo ha contado y ella no es ni loca ni mentirosa-, dice que abrió un poquito así, vio, cerró y se palteó.

- (4) *Resumen y evaluación de eventos:*

Ya. Me levanté, tomé desayuno, me fui al banco hasta eso de... Bueno, mi banco. Estuve trabajando en lo mismo de siempre, en realidad. A las dos de la tarde llegué a mi casa, almorcé, me metí en la computadora y luego, me vine para acá. No he hecho mucho hoy día.
(Ejemplo de Jara Yupanqui, 2011: p. 106)

Según las autoras, para que estos usos innovadores sean posibles y puedan expandir su significado, es necesario que los usos canónicos tengan una fuerte conexión con el presente. De esta manera, lo que proponen, es que el uso epistémico del PPC peruano y la expresión de pasado indefinido propia del PPC argentino, están

directamente relacionados con la presencia o ausencia del valor presente del PPC. Este valor se manifiesta en el contexto aspectual de continuidad, es decir que indica una situación pasada que continúa hasta el presente, y los contextos temporales hodiernales (hechos ocurridos en el día del habla) y de pasado reciente. Por este motivo, postulan que es de central importancia determinar en qué medida se utiliza en contextos continuativos, hodiernales y de pasado reciente.

Así, según sus resultados, la aparición del PPC en estos contextos es habitual en el español limeño, pero no en el rioplatense:

Continuidad:

(5) *Siempre he tenido buenas relaciones con mis profesores (Perú) / Siempre viví en Buenos Aires, desde que nací (Argentina).*

Hodiernal:

(6) *Hoy día he dormido, más o menos hasta las diez (Perú) / Hoy me levanté a las siete menos diez de la mañana (Argentina).*

Pasado reciente:

(7) *Otra de las cosas que me han pasado recientemente es que yo he cambiado mi situación laboral. He dejado de ser un tipo que está en las planillas, trabajando ocho horas según la ley y doce horas realmente, a pasar a ser consultor (Perú) / ¿Qué hicimos recién? (Argentina).*

(Ejemplos de Rodríguez Louro y Jara Yupanqui, 2011)

La prevalencia del PPS en contextos de continuidad, el uso de la perífrasis *seguir + gerundio*, la aparición del presente simple junto con el PPC para aclarar la conexión de la situación pasada con el momento presente, el uso altamente limitado del PPC en contextos de pasado reciente y el uso categórico del PPS en contextos hodiernales indican que la relación del PPC con el presente en Buenos Aires es casi inexistente.

Las autoras concluyen que las dos variedades estudiadas se encuentran en diferentes puntos evolutivos en cuanto al desarrollo de los significados que se le atribuyen a los dos tiempos que nos interesan.

Mientras que el PPC peruano parece cumplir con las condiciones necesarias para seguir su camino hacia la gramaticalización como indicador de pasado perfectivo y marcador evidencial, el argentino restringe sus funciones y amplía su espectro semántico como codificador de pasado indefinido. Las dos variedades, entonces presentan desarrollos opuestos: mientras que el limeño utiliza la relación con el momento del habla como motor para el cambio semántico del PPC, el argentino se vale del valor pasado y de la relación debilitada con el momento presente para continuar su evolución como forma de pasado (indefinido). (Rodríguez Louro y Jara Yupanqui, 2011: 73)

› *Corpus*

En esta primera etapa de la investigación, analizo los datos obtenidos de un corpus de veintiséis narraciones orales grabadas, recogido en la capital de la provincia entre febrero y julio de 2013. Si bien, aún no profundizo en los factores sociolingüísticos, estos fueron tenidos en cuenta en la selección de los informantes, ya que las grabaciones posteriormente integrarán un corpus mayor. Por este motivo, todos los informantes pertenecen al estrato sociocultural de mayor instrucción formal, es decir con estudios terciarios o universitarios y están distribuidos en tres grupos etarios y en la misma cantidad de varones y mujeres.

Las narraciones se obtuvieron mediante una entrevista semidirigida, en la que se pidió al informante que relatara con detalles lo que había hecho en el día de la fecha y posteriormente, mediante el diálogo informal, se le solicitó que narrara alguna vivencia personal que haya tenido algún impacto emocional en su vida. Algunas de las temáticas recurrentes fueron anécdotas de la infancia, viajes y situaciones de violencia.

Si bien el corpus que tomo como la referencia principal es el constituido por las narraciones grabadas, se aplicaron otras técnicas de recolección de datos, como las fichas de observaciones en interacciones cotidianas, con la finalidad de obtener un panorama más completo y poder determinar las variables más significativas en la elección y en el uso de los tiempos.

› *Análisis*

En primera instancia, resulta interesante que, en las grabaciones, la frecuencia de aparición del PPC es notablemente menor que la PPS: 96 % vs 4 %, respectivamente. En principio, esto coincidiría con lo que postulan los autores de los estudios más recientes, que trabajaron con corpus en la zona andina y con los trabajos focalizados en Salta y Jujuy, que planteaban una tendencia generalizada hacia la preferencia del PPS y una “neutralización en los valores semánticos”. Aun así, si tenemos en cuenta que Catamarca limita geográficamente con las provincias de Santiago y Tucumán y que estas han sido caracterizadas por un mayoritario uso del PPC, la gran prevalencia del PPS resulta llamativa. Por este motivo, focalizaremos en el uso que se hace del PPC.

Una vez transcritos todos los fragmentos en los que los hablantes utilizan la forma compuesta, analizamos los contextos de aparición, comenzando por identificar los usos prototípicos. Se encontraron algunos ejemplos, como los siguientes:

Resultado

(8) *Yo he decidido hace muchos años, no volver nunca más* (M, 38)

Perfecto de experiencia

(9) *Y además lo había leído como cronista de La Nación, en el suplemento Cultura y Nación, en muchos artículos interesantísimos, ¿no?, que él iba desgranando con su experiencia como escritor, pero además con su experiencia como librero... Porque él ha sido librero y tenía una librería y la tuvo durante muchos años.* (F, 55)

Por otro lado, y teniendo en cuenta el rasgo menos común o “marcado” del PPC, el cual sirve para imprimir relevancia psicológica e irrumpir dentro de la narración, observamos otros usos del PPC que coincidirían con los usos evidenciales que Jara Yupanqui encuentra para Perú. Como ya mencioné, estos usos son entendidos en contextos donde el hablante desea enfatizar su propia perspectiva o presentar la situación pasada como relevante en el momento del habla.

En los ejemplos 3 y 4, el PPC aparece en el principio de la narración, en el momento en que los informantes están justificando por qué eligieron la historia que van a narrar:

Introducción de comentarios y evaluación de los hechos

(10) *Cuando digo que me “afectó” no estoy diciendo que me puso mal. Pero sí es una historia que me ha impresionado, fue una historia que me movilizó, que me generó muchas molestias...* (M, 46)

Voy a elegir una historia que me resulta interesante, en tanto me ha permitido a mí revisar mis propias prácticas como docente ... (F, 50)

Asimismo, el otro uso que merece especial atención es el de la aparición del PPC en el discurso referido, puesto que las citas en estilo directo (el que reproduce textualmente las palabras de otro) sugieren mayor involucramiento emocional, a la vez que realizan una referencia a la fuente de información:

En citas de discurso directo

(11) *Entonces yo le pregunto a la psicóloga (...) si... qué le pasaba y la mina me dice “bueno, vos te has dao cuenta de algo que muy pocos se han dado cuenta o que si se han dado cuenta, nunca lo han manifestado, que es muy probable...”* (M, 46)

De ahí nos quedó una amistad que se fue profundizando. Un día me sorprende, llega a mi casa... este... él tenía un Falcon bordeaux. Llega a mi casa y me dice mi esposa:

-Ahí te busca un señor -y le digo:

-¿qué señor es?

-Creo que me ha dicho Zalazar...- entonces salgo y me sorprende (...) (M, 70)

Nótese además que el centro déctico del discurso referido no es el mismo del enunciado en que está incluido y, por lo tanto, puede entenderse que en el uso del PPC se destaca la relevancia actual del evento en el momento en que fueron pronunciados.

Siguiendo la propuesta de Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011), analizamos funcionamiento del PPC en los contextos continuativos, hodiernales y de pasado reciente, dado que sería esperable que al registrarse usos evidenciales, el PPC aparezca en estos contextos, por su marcada relación temporal con el presente. De la observación de nuestros datos, se desprende lo siguiente:

En los contextos hodiernales, los hablantes prefieren utilizar el PPS, en la totalidad de los casos. De hecho no se registraron casos con el uso de PPC para estos contextos:

(12) *Esta mañana me levanté alrededor de las siete de la mañana (...) tomé unos mates calentitos, no me bañé porque ya me había bañado anoche, me vestí, me abrigué mucho porque amaneció muy frío, me puse varios abrigos, además de un buen chal o bufanda para cubrir la garganta... y bueno, así que nos vinimos para acá, para el centro, con mi esposo, que me trae todas las mañanas...* (F, 51)

(13) *Comencé hoy, firmando la real prestación de servicio que tengo que mandar a la Universidad (...) luego firmé los recibos de las declaraciones juradas, que también tenemos que mandar este mes, de todo el personal de la escuela y... después fui al cajero, porque no hay dinero en los otros del centro... mañana es feriado.* (F, 60)

En contextos de *continuidad*, se registraron algunos casos, en los que el hecho de tratarse de predicados atéticos acentúa este valor. Sin embargo no podríamos afirmar que estos casos la relación con el presente sea clara y evidente, ya que generalmente se ve reforzada por el uso del presente simple, como en el ejemplo (“lo extraño”). Por otro lado, la aparición de la frase adverbial mucho tiempo, imprime cierta ambigüedad con respecto a la vinculación con el momento del habla. En todo caso, la elección de la forma compuesta parece estar determinada por la subjetividad inherente de los verbos extrañar y añorar, más que por la conexión del evento con el momento del habla. Sobre todo teniendo en cuenta que la misma informante, utiliza, en otros momentos de su narración el PPS en contextos continuativos: “Siempre me gustó escribir”.

(14) *Nunca estuvo en duda estudiar...irme. Yo lo quiero mucho a Andalgá... Lo extraño, lo he extrañado, lo he añorado mucho tiempo, pero nunca pensé en quedarme. Siempre pensé en irme a estudiar y en la aventura de irse a estudiar.* (F, 35)

(15) *La cuestión es que yo, siempre he sido frío para mostrarme* (M, 20)

En *Pasado reciente*:

(16) *Sí, Lima es precioso. Hay que ir, porque es una ciudad bellísima, llena de flores!... porque la intendenta, la alcaldesa de Lima, es una mujer que le ha dado mucho auge a lo natural y a lo visual. Así que está lleno de árboles con muchas flores.* (F, 60)

La relación con el presente en los ejemplos puede tener refuerzos, como es el caso del adverbio *siempre* o la aparición del presente simple (“la alcaldesa es...”). Estas características, sumadas al uso limitado del PPC en contextos de continuidad y pasado reciente y la prevalencia categórica del PPS en los contextos hodiernales, parecerían coincidir más bien con lo descrito para la variedad rioplatense. Es decir, no encontramos en nuestros datos la fuerte relación con el momento del habla, que según Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) es necesaria para que se desarrollen los usos innovadores, mediante una extensión de la noción de relevancia presente. Sin embargo, el uso del PPC en la variedad catamarqueña, permite una lectura mucho más próxima a la que se hace para la variedad limeña, que para la variedad de Buenos Aires. Esto nos lleva a pensar que es posible que el desarrollo del PPC en Catamarca tenga características particulares que podrían estar relacionadas, por un lado con la influencia de Buenos Aires y por otro con las particularidades propias del español andino, en cuya órbita ha sido incluido el NOA.

Asimismo, más allá de los recaudos tomados para tratar de lograr en las entrevistas la mayor naturalidad posible en las narraciones, la situación comunicativa de la entrevista implica cierto grado de formalidad y es probable que esto tenga alguna incidencia en la elección de los tiempos que realizan los hablantes. Por este motivo, consideramos imprescindible la ampliación del corpus con grabaciones de conversaciones espontáneas y la incorporación de otros estratos socioculturales para su contraste.

› **Conclusiones**

Sin desestimar el hecho de que el corpus que analizo aún es parcial, considero que este primer abordaje puede darnos una visión aproximada de cómo se usan los pretéritos perfectos en este grupo sociocultural y en este tipo de discurso, en el habla de Catamarca.

La frecuencia de aparición del PPC es mucho menor que la del PPS por lo que se puede deducir que hay una gran extensión del simple en contextos propios del compuesto. En cuanto a los contextos de aparición del PPC, observamos que además de los usos prototípicos, como resultado o experiencia, en la variedad catamarqueña, se observan usos evidenciales que coinciden con los encontrados en Perú y que autores como Rodríguez Louro y Jara Yupanqui (2011) explican como un resultado de

la extensión la noción de relevancia presente. Estas funciones se dan cuando el hablante emplea la relevancia presente propia del PPC con carácter metafórico para expresar emoción, enfatizar o producir un efecto de relevancia psicológica. Estos usos, además, se relacionan con el rasgo menos común o «marcado» del PPC, que le posibilita irrumpir en la narración e imprimir relevancia psicológica.

Por otro lado, no pudimos comprobar que en los contextos continuativos, hodiernales y de pasado reciente exista una fuerte vinculación con el presente, como postulan Rodríguez Louro y Jara Yupanqui que debería ocurrir para que los usos evidenciales puedan desarrollarse. Esto nos abre el interrogante acerca de si las motivaciones más importantes en la elección de los perfectos son de índole intrasistémica o más bien están relacionadas con los factores extrasistémicos, como son los de carácter discursivo, pragmático y sociolingüístico.

Por último, se hace evidente la necesidad de ampliar nuestro corpus con registros de habla espontánea y profundizar en el análisis sociolingüístico acerca de la influencia de la norma de prestigio de Buenos Aires, en Catamarca en particular y en el NOA, en general.

Referencias bibliográficas

- Bello, A. (1847): *Gramática de la lengua castellana*, Buenos Aires, Sopena.
- Donni de Mirande, N. (1992): "El sistema verbal en el español de Argentina: rasgos de unidad y de diferenciación dialectal", *Revista de Filología Hispánica*, 72, págs. 655-670.
- Fontanella de Weinberg, M. B. (coord.) (2000): *El español de la Argentina y sus variedades regionales*, Buenos Aires, Edicial.
- Giammatteo, M. (2004): *La organización del campo semántico temporal del español. Estudio de verbos y expresiones temporales*, Tesis doctoral, Universidad de Bs. As.
- Gutiérrez Araus, M. (2001): *Caracterización de las funciones del pretérito perfecto en el español de América*, en línea: http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/2_el_espanol_de_america/gutierrez_m.htm
- Jara Yupanqui, M. (2006): *The use of the preterite and the present perfect in the Spanish of Lima*, en línea, etd.library.pitt.edu/ETD/available/etd.../JaralleanaMay042006.pdf
- Jara Yupanqui, M. (2011): "Funciones discursivas y gramaticalización del pretérito perfecto compuesto en el español de Lima", en *Spanish in Context* 8: 1, John Benjamins Publishing Company.
- Kubarth, H. "El uso del pretérito simple y compuesto en el español hablado de Buenos Aires", en línea: *Scriptaphilologica: in honorem Juan M. Lope Blanch* vol. 2, 1991 (Lingüística española e iberoamericana), ISBN 968-36-2588-6, págs. 553-566.
- Martorell de Laconi, S. (2001): *Algunos aspectos sintácticos y morfológicos del español hablado en Salta*, Tucumán, TESIS (UNT).
- Postigo de de Bedia, A. M. y Díaz de Martínez, L. (1995): *Pretéritos Perfectos en la Interacción Verbal*, Jujuy: UNJu.
- Kempas, I. (2009): "Me alegro de que por fin hayas visto a Rafa ayer". Acerca del uso del pretérito perfecto en los contextos prehodiernales: El caso de Santiago del Estero, Argentina", *Trabajo y Sociedad: Indagaciones sobre trabajo, la cultura y las prácticas políticas en las sociedades segmentadas*, en línea, www.unse.edu.ar/.../13_KEMPAS_PRETERITO_PERFECTO.pdf
- RAE y AALE (2010): *Nueva Gramática de la Lengua Española*, Buenos Aires, Planeta.
- Rodríguez Louro, C. y Jara Yupanqui, M. (2011): "Otra mirada a los procesos de gramaticalización del perfecto en español: Perú y Argentina", en *Studies in Hispanic and Losophone Linguistics*; Vol 4, Issue 1.
- Rodríguez Louro, C. (2009): *Perfect evolution and change: A sociolinguistic study of Preterit*

and Present Perfect usage in contemporary and earlier Argentina. En línea:
http://fritss.unimelb.edu.au/research/publications/rodriguez_louro.html

Rojas Mayer, E. M. (2000): "La lengua del Noroeste", en: Bazán, A. R. *La cultura del Noroeste Argentino*, Buenos Aires, Plus ultra.

Vidal de Battini, B. (1964): «*El español de la Argentina*», *Presente y Futuro de la Lengua Española*, I, Madrid, Ediciones del Instituto de Cultura Hispánica, pp. 183-190.

A correlação entre as variáveis sociais 'idade' e 'escolaridade' e o uso variável do presente do modo subjuntivo nas cidades brasileiras de Florianópolis/SC e Lages/SC

Tatiana Schwochow Pimpão, Instituto de Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/RS/Brasil /tatianapimpao@furg.br

› **Resumo**

A hipótese clássica considerada na literatura sociolinguística para a variável social 'idade' prevê que informantes mais jovens sejam mais sensíveis ao uso da variante não padrão; em contrapartida, a variante padrão é preferida por informantes mais velhos. Com relação à 'escolaridade', o uso da variante padrão tende a acompanhar o grau de instrução formal (LABOV, 1972; TARALLO, 1994). Nesse sentido, há uma tendência dos jovens e dos menos escolarizados serem responsáveis por desencadear um processo de variação que pode conduzir a uma mudança linguística. Com o objetivo de discutir a correlação entre essas duas variáveis sociais, partimos de alguns resultados alcançados por Pimpão (2012) acerca do uso variável do presente do modo subjuntivo nas cidades de Florianópolis/SC e de Lages/SC. Dessa pesquisa, interessam-nos essencialmente os resultados encontrados para 'idade' e 'escolaridade'. Como complemento ao estudo desenvolvido Pimpão (2012), exploramos, nesta pesquisa, a análise ao centrarmos nossa discussão nos resultados decorrentes de cruzamentos dessas duas variáveis. A interpretação, portanto, dos cruzamentos permite uma investigação mais aprofundada do efeito atribuído às variáveis sociais em análise, que pode ser diferente se controladas independentemente. Os dados de fala foram extraídos de entrevistas com informantes das cidades de Florianópolis/SC e de Lages/SC, entrevistas essas que estão armazenadas no Banco de Dados do Projeto VARSUL (Variação Linguística na Região Sul do Brasil). A interpretação geral dos resultados aponta os lageanos como mais conservadores na medida em que preferem o presente do modo subjuntivo, forma verbal prevista nas gramáticas tradicionais do português brasileiro como padrão culto da língua. Os florianopolitanos, por outro lado, mostram-se mais inovadores na medida em que os resultados evidenciam uma variação mais equilibrada entre as formas verbais do presente do subjuntivo e do presente do indicativo. Se atentarmos especificamente para a variável social 'idade', os resultados indicam que os informantes mais velhos preferem o uso do

presente do modo subjuntivo (58% em Florianópolis e 65% em Lages), corroborando a hipótese clássica segundo a qual falantes mais jovens tendem a usar a forma inovadora. No que se refere à 'escolaridade', os resultados indicam um percentual muito aproximado entre os graus primário e ginásial de um lado e, de outro, o colegial, para ambas as cidades. Uma análise desses resultados revela que informantes mais velhos e que cursaram o colegial mostram-se mais sensíveis ao uso do presente do subjuntivo. Na tentativa de investigar com mais cuidado tais resultados, optamos pelo cruzamento das variáveis 'idade' e 'escolaridade'. Esse procedimento metodológico revelou uma outra interpretação dos resultados: informantes naturais de Florianópolis com grau de instrução colegial preferem o presente do subjuntivo independentemente da idade: falantes adultos alcançam um percentual de 57% e falantes mais velhos com o mesmo grau de escolaridade chegam a 66%. Para os dados de Lages, o cruzamento evidenciou um contexto diferenciado: falantes adultos e com colegial e mais velhos com primário usam mais o presente do subjuntivo. Considerando o cenário apresentado, podemos afirmar que resultados gerais apontam tendências, mas que uma análise mais detalhada dos resultados deve ser perseguida com o objetivo de compreender o fenômeno investigado (PIMPÃO; GÖRSKI, 2010).

» *Palavras-chave: idade-escolaridade-variação.*

» **Abstract**

The classical theory taken into account in sociolinguistic literature for social variable 'age' predicts that younger speakers are more sensitive to the use of non-standard variant; in contrast, the standard variant is preferred by older speakers. Concerning to 'education', the use of the standard variant tends to follow the level of formal education (LABOV, 1972; TARALLO, 1994). In this sense, it is expected young and less educated speakers to be responsible for triggering a process variation that may lead to language change. To discuss the correlation about these two social variables, we analyzed some results achieved by Pimpão (2012) related to the variable use of the present subjunctive in Florianópolis/SC and in Lages/SC. For this research, we had as focus the results found for 'age' and 'education'. As a complement to this research developed by Pimpão (2012), in this research we explored the analysis, focusing on our discussion about the results achieved from crossing of these two variables. Therefore, the interpretation of these crossing data allows a deep investigation of effect assigned to social variables in this analysis – it might be different if controlled of independently way. The speech data were extracted from interviews with speakers from Florianópolis/SC and Lages/SC.

These interviews are stored in the VARSUL database (Variação Linguística na Região Sul do Brasil). The general interpretation of the results indicate that speakers from Lages are more conservative, because they prefer the use of the present subjunctive form, verbal form inherent of traditional grammar of Brazilian Portuguese as a standard language. On the other hand, speakers from Florianópolis are more innovative according to the results; it shows a more balanced variation about verbal forms of present subjunctive and present indicative. If we specifically analyze the social variable 'age', the results indicate that older speakers prefer the use of the present subjunctive (58% for Florianópolis and 65% for Lages), corroborating to the classical hypothesis: younger speakers tend to use the non-standard variant. Considering to the 'education' of speakers, our results show a low percentage related the elementary and middle degrees and considering the high school – our results show the same for both cities. An analysis of these results shows older speakers who are studying the high school are more sensitive to the use of present subjunctive form. Trying to investigate more carefully these results, we chose the crossing of the variables 'age' and 'education'. This methodological procedure showed another interpretation of the results: speakers who are native from Florianópolis, and who have concluded the high school education, prefer present subjunctive unrelated to their age: adult speakers achieved to the percentage of 57% and older speakers with the same educational level achieved 66%. For the data from Lages, crossing-data showed a different context: adult speakers, who have concluded the high school, and older speakers with elementary school use more present subjunctive. Considering to the background presented in this research, we can affirm that general results point to tendencies, but a more detailed analysis of the results must be followed with the purpose to understand the phenomenon investigated in this study (PIMPÃO; GÖRSKI, 2010).

» *Keywords: age-education-variation*

» *Introdução*

Assumindo que a variação é inerente às línguas, investigamos a variação entre o presente do modo subjuntivo e o presente do modo indicativo, buscando a correlação entre duas variáveis sociais, idade e escolaridade, e o objeto de estudo em análise. São dois os objetivos desta pesquisa: (i) investigar a atuação conjunta das variáveis sociais 'idade' e 'escolaridade' sobre o uso variável do presente do modo subjuntivo; e (ii) testar a validade da hipótese clássica para 'idade' e 'escolaridade' quando do cruzamento dessas variáveis. A presente pesquisa está organizada da seguinte forma: apresentamos, inicialmente, o fenômeno

investigado, seguido pelo referencial teórico e pelos procedimentos metodológicos, passando, então, para a análise e discussão dos resultados e finalizando com as considerações finais.

› *O fenômeno investigado*

O objeto de estudo investigado nesta pesquisa é a variação entre o uso do presente do modo subjuntivo e o presente do modo indicativo em cinco contextos de análise: orações subordinadas substantivas, orações subordinadas adverbiais, orações subordinadas adjetivas, orações com o item *talvez* e orações parentéticas, conforme podemos observar nos trechos a seguir, respectivamente:

(1) *Ah, [só espero]- só espero que o Brasil não PERCA hoje. Por causa do tempo, também, está mudando. (FLP 19FAC, L129)¹*

(2) *A minha de onze anos, eu tenho bem mais confiança de deixar a minha com ela, pra mim fazer as minhas vendas, do que com ela. Não é porque eu não CONHEÇO, porque eu conheço, eu sei que ela é de família boa e tudo, é conhecida. Mas eu já acho a minha bem mais responsável do que ela, sabe? (LGS 02FAP, L1272)*

(3) *E um horário que em casa a gente [não]- não tem nada pra fazer, nem televisão, que televisão não se tira nada que PRESTA. (FLP 14MBG, L299)*

(4) *Agora, essa parte que eu disse assim [de]- de ajudar, dar o banho, cortar cabelo e barba, eu sou sozinho, né? Mas tem uma equipe muito grande que nós fazemos a visita aos doentes e um dá uma palestra, outro dá outra. Talvez a do outro É mais eficiente do que a minha, né? Então a gente nota a melhora. Muitos doentes recuperados. (LGS 15MBG, L110)*

(5) *Aqui o nosso, aqui em Lages, pelo menos eu [não]- não vejo coisa assim, sabe? Que eu acho que é bem bom, [nós]- o nosso aqui. O nosso aqui não tem problemas seriíssimos assim, que eu SAIBA não, né? Que eu saiba não sei. (LGS 01FAC, L993)*

Para alcançar os objetivos destacados na introdução, investigamos o uso variável do presente do modo subjuntivo nos cinco contextos de análise ilustrados nos trechos de (1) a (5). Na sequência, delineamos o quadro teórico a partir do qual os resultados serão analisados e discutidos.

› *Referencial teórico*

Segundo a Teoria da Variação e Mudança, o sistema linguístico não pode ser

¹ O código entre parênteses significa o seguinte: cidade de Florianópolis (FLP) e Lages (LGS); número da entrevista (19, conforme ilustra dado (1)); perfil social do informante (sexo: F (feminino) e M (masculino), idade: A (25 a 50 anos) e B (acima de 50 anos) e escolaridade: P (primário), G (ginásial) e C (colegial); e linha em que se encontra o dado (129, conforme ilustra dado (1)). Informações mais detalhadas acerca das amostras podem ser encontradas na seção referente aos *Procedimentos metodológicos*.

investigado de forma isolada em relação às mudanças históricas do passado e às variações do presente. E é o empirismo que Labov persegue, voltando-se diretamente ao uso, à língua usada na comunicação diária (LABOV, 2007). Para ele, a língua é o objeto de investigação (LABOV, 1972, 2007): a língua variável, com diferentes estágios de mudança, com história, i.e., a língua usada na comunicação diária.

Na introdução da obra de Weinreich, Labov e Herzog (1968), está nítida a preocupação de relacionar a natureza da linguagem com a sociedade. Nessa obra, os autores defendem o rompimento entre estrutura e homogeneidade, pois, como explicar que as pessoas continuem falando enquanto a língua muda? O objetivo é mostrar que a heterogeneidade da estrutura não é disfuncional. Os autores rompem, então, com a associação estruturalista entre homogeneidade e estrutura.

Os primeiros estudos de Labov (1972) já procuram mostrar o encaixe social do sistema linguístico, que, contrariando a concepção estruturalista de variação livre, apresenta variação condicionada. Assim, mediante análise dos dados, é possível inferir generalizações e explicitar a sistematicidade da variação e mudança linguísticas. Para Labov (1972), não há variação livre; a variação é condicionada por fatores internos e/ou sociais. Nesse sentido, assume-se a língua como heterogênea, o que não implica assistematicidade. A língua é sistemática, por ser regulada por regras. As pesquisas iniciais de Labov constituem esforços na busca pela variação condicionada.

Em suas pesquisas, costuma-se associar o viés social da sociolingüística à seleção de variáveis sociais, como sexo, idade e escolaridade. Essas variáveis sociais constituem meios a partir dos quais se pode tentar identificar as motivações/pressões da organização social sobre os falantes. Nesse sentido, tais fatores não valem por si, mas pelo que sinalizam. A partir do controle de variáveis externas e internas à língua, o pesquisador tem mais condições de propor hipóteses explicativas para a regularidade da variação e as motivações da mudança. A língua não é, dessa forma, estática, homogênea, imanente; porém, dinâmica e variável por natureza.

Nesta pesquisa, atentamos para duas variáveis sociais – idade e escolaridade –, objetivando, conforme mencionado, investigar sua correlação com o uso variável do presente do modo subjuntivo e testar a validade da hipótese clássica de cada uma quando cruzadas com o auxílio do programa estatístico Goldvarb 2001. Na literatura sociolingüística, a hipótese clássica para a variável social ‘idade’ prevê que informantes mais jovens sejam mais sensíveis ao uso da variante não padrão; em contrapartida, a variante padrão é preferida por informantes mais velhos. Com relação à ‘escolaridade’, o uso da variante padrão tende a acompanhar o grau de instrução formal (LABOV, 1972; TARALLO, 1994). Passamos, agora, aos procedimentos metodológicos.

› *Procedimentos metodológicos*

Inicialmente, partimos dos resultados alcançados por Pimpão (2012) acerca do uso variável do presente do modo subjuntivo nas cidades de Florianópolis e de Lages. Dessa pesquisa, interessam-nos os resultados encontrados para as duas variáveis discutidas mais detalhadamente nesta pesquisa: idade e escolaridade. Como complemento ao estudo desenvolvido de Pimpão (2012), exploramos a análise ao centrarmos nossa discussão nos resultados decorrentes de cruzamentos dessas duas variáveis. A interpretação, portanto, dos cruzamentos permite uma investigação mais aprofundada do efeito atribuído às variáveis sociais em análise quando controladas independentemente.

Pimpão (2012) investiga dados de fala e dados de escrita. Os dados de fala foram extraídos de entrevistas com informantes das cidades de Florianópolis/SC e de Lages/SC², entrevistas essas que estão armazenadas no Banco de Dados de Projeto VARSUL (Variação Linguística na Região Sul do Brasil). A cidade de Florianópolis, colonizada por açorianos e localizada no litoral, é a capital do estado de Santa Catarina (SC) desde a independência do Brasil. Lages, de colonização gaúcho-paulista, situa-se na região serrana do estado e somente foi anexada a Santa Catarina em setembro de 1820, sendo propriedade, até então, do governador da Capitania de São Paulo. A amostra de escrita, composta por “Cartas ao redator” de jornais de ambas as cidades, não constitui objeto de análise deste estudo.

Para a realização da pesquisa de Pimpão (2012), os dados de fala foram analisados em dois momentos distintos: primeiramente, foram confrontados dados de 24 entrevistas de Florianópolis e de 24 entrevistas de Lages com o objetivo principal de observar a relevância estatística da variável cidade. Em um segundo momento, Pimpão (2012) restringe-se ao estudo dos dados de Florianópolis, incluindo, na análise, dados de 12 informantes jovens e de 8 informantes universitários, totalizando 44 entrevistas. Na presente pesquisa, optamos pela investigação dos resultados referentes ao mesmo número de entrevistas por cidade, 24, para fins de uma comparabilidade mais estreita entre os resultados.

Nesse sentido, investigamos dados de fala de 24 informantes naturais de Florianópolis e de 24 informantes naturais de Lages, especificamente no que se refere ao controle de duas variáveis sociais – idade e escolaridade – e a relação com o uso variável do presente do modo subjuntivo. Os dados analisados envolvem cinco contextos gramaticais: orações subordinadas substantivas, orações subordinadas adverbiais, orações subordinadas adjetivas, oração com o item *talvez* e orações parentéticas. Para o tratamento estatístico dos dados, foi utilizado o programa computacional Goldvarb 2001.

² Florianópolis e Lages são duas cidades do estado de Santa Catarina (SC), localizado na Região Sul do Brasil.

Com relação ao Banco de Dados do Projeto VARSUL, importa destacar a estratificação social dos informantes: sexo (feminino e masculino), idade (25 a 50 anos e acima de 50) e escolaridade (primário, ginásial e colegial). O projeto VARSUL (Variação Linguística na Região Sul do Brasil) tem por objetivo geral a descrição do português falado em áreas socioculturalmente representativas do Sul do Brasil.³

A amostra a ser investigada nesta pesquisa está assim distribuída:

Localidades		Florianópolis			Lages		
Escolaridade		PRI	GIN	COL	PRI	GIN	COL
Idade	Sexo						
25 a 50 anos	Masculino	2	2	2	2	2	2
	Feminino	2	2	2	2	2	2
Acima de 50 anos	Masculino	2	2	2	2	2	2
	Feminino	2	2	2	2	2	2
TOTAL		24 informantes			24 informantes		
TOTAL: 48 informantes							

Quadro 1: Distribuição dos informantes por cidade

› *Análise e discussão dos resultados*

Nas tabelas que seguem, a regra de aplicação é para o presente do modo subjuntivo.

Cidades			
Florianópolis		Lages	
Freq./Total	%	Freq./Total	%
136/250	54	142/228	62

Tabela 1: Frequência geral do uso do *presente do modo subjuntivo* nas amostras de fala de Florianópolis/SC e de Lages/SC⁴

Se considerarmos os resultados gerais para cada ‘cidade’ apresentados na tabela

³ O VARSUL conta com a parceria de quatro universidades brasileiras localizadas na Região Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Federal do Paraná. O banco tem como propósito oferecer: (i) subsídios para a descrição do português falado no Brasil; (ii) condições para teste e desenvolvimento de teorias linguísticas; (iii) condições para formação de novos pesquisadores; (iv) subsídios para programas educacionais, promovendo o conhecimento e o respeito às variedades linguísticas. Informações mais detalhadas acerca do Banco VARSUL podem ser acessadas no site www.varsul.org.br.

⁴ Fonte: adaptada de Pimpão (2012: 220).

1, podemos observar que o presente do modo subjuntivo é mais frequente na fala dos informantes da cidade de Lages (62%) se comparado com o percentual de uso pelos informantes de Florianópolis (54%). A interpretação desses resultados indica que os lageanos mostram-se um pouco mais conservadores na medida em que preferem o presente do modo subjuntivo, forma verbal prevista nas gramáticas tradicionais como padrão culto da língua. Os florianopolitanos, por outro lado, revelam-se mais inovadores na medida em que os resultados evidenciam uma variação mais equilibrada entre as formas verbais do presente do subjuntivo e do presente do indicativo.

Vejamos, agora, os resultados para o uso variável do presente do subjuntivo de acordo com a faixa etária em ambas as cidades.

Idade				
Fatores	Florianópolis		Lages	
	Freq./Total	%	Freq./Total	%
25 a 50 anos	55/111	49	79/132	59
Acima de 50 anos	81/139	58	63/96	65
TOTAL	136/250	54	142/228	62

Tabela 2: Atuação da variável ‘idade’ sobre o uso do *presente do modo subjuntivo* nas amostras de fala de Florianópolis/SC e de Lages/SC

Analisando os resultados apresentados na tabela 2 para a cidade de Florianópolis, observamos que os informantes com idade acima dos 50 anos usam mais o presente do modo subjuntivo (58%) se comparados aos informantes com idade entre 25 e 50 anos (49%). Esses resultados parecem corroborar a hipótese clássica nos estudos sociolinguísticos de que os mais velhos tendem a preservar a variante padrão, o modo subjuntivo. Entretanto há que se ter cuidado na interpretação dos resultados. O percentual de uso do presente do modo subjuntivo na fala dos informantes entre 25 e 50 anos está muito próximo do ponto neutro e a menos de 10 pontos do percentual dos informantes com idade acima dos 50 para a cidade de Florianópolis. Para Lages, apenas 6 pontos percentuais distanciam os informantes mais novos dos informantes mais velhos. Ainda assim, não se pode desconsiderar que, em Lages, o presente do subjuntivo é mais recorrente, especialmente na faixa etária dos mais velhos.

Na sequência, os resultados para a variável social ‘escolaridade’ são apresentados e discutidos.

Escolaridade				
Fatores	Florianópolis		Lages	
	Freq./Total	%	Freq./Total	%
Primário	32/65	49	43/75	57
Ginásial	47/94	50	44/75	58
Colegial	57/91	62	55/78	70
TOTAL	136/250	54	142/228	62

Tabela 3: Atuação da variável ‘escolaridade’ sobre o uso do *presente do modo subjuntivo* nas amostras de fala de Florianópolis/SC e de Lages/SC

De acordo com a tabela 3, os graus de escolaridade primário e ginásial apresentam percentual muito aproximado: respectivamente, 49% e 50% para Florianópolis e 57% e 58% para Lages. Em contrapartida, o grau de escolaridade colegial se destaca, em termos percentuais, como um importante fator de preservação do uso do presente do modo subjuntivo: 62% em Florianópolis e 70% em Lages. Esses resultados também atestam, parcialmente, a validade da hipótese clássica: o uso do presente do subjuntivo não acompanha os graus de escolaridade, porém destaca-se no último nível controlado, o colegial, para ambas as cidades.

Agora, passemos aos resultados decorrentes do cruzamento das variáveis sociais 'idade' e 'escolaridade'. Primeiramente, são apresentados resultados para a cidade de Florianópolis e, na sequência, os resultados para a cidade de Lages.

Idade e Escolaridade	25 a 50 anos		Acima de 50 anos		Total	
	Freq./Total	%	Freq./Total	%	Freq./Total	%
Primário	22/44	50	10/21	48	32/65	49
Ginásial	13/32	41	34/62	55	47/94	50
Colegial	20/35	57	37/56	66	57/91	63
TOTAL	55/111	50	81/139	58	136/250	54

Tabela 4: Cruzamento das variáveis 'idade' e 'escolaridade' em relação ao uso do presente do modo subjuntivo na amostra de Florianópolis/SC

Na tabela 4, apresentamos os resultados para o cruzamento das duas variáveis em análise nesta pesquisa – idade e escolaridade – para a cidade de Florianópolis. Os resultados indicam que o presente do modo subjuntivo é mais recorrente na fala de informantes com colegial independentemente da idade. Os resultados apontam, portanto, para a importância do condicionamento do fator 'colegial': 57% para os informantes mais jovens e 66% para os mais velhos. Atestando a validade das hipóteses clássicas, observamos que os mais velhos e com maior nível de escolaridade tendem a preservar o presente do subjuntivo.

Na sequência, analisamos os resultados para a cidade de Lages.

Idade e Escolaridade	25 a 50 anos		Acima de 50 anos		Total	
	Freq./Total	%	Freq./Total	%	Freq./Total	%
Primário	25/49	51	18/26	69	43/75	57
Ginásial	22/40	55	22/35	63	43/74	58
Colegial	32/43	74	23/35	66	55/78	71
TOTAL	79/132	60	63/96	66	141/228	62

Tabela 5: Cruzamento das variáveis 'idade' e 'escolaridade' em relação ao uso do presente do modo subjuntivo na amostra de Lages/SC

De acordo com a tabela 5, podemos observar resultados distintos para

Lages em comparação aos apresentados na tabela 4 para Florianópolis. Segundo a tabela 5, o uso do presente do subjuntivo mostra um comportamento diferenciado entre os informantes com idade entre 25 e 50 anos e os informantes com idade superior aos 50. Para os primeiros, os resultados se aproximam dos de Florianópolis (cf. tabela 4): o presente do modo subjuntivo é mais produtivo na fala de informantes mais jovens e com colegial (74%). Da mesma forma que em Florianópolis, os informantes lageanos na faixa etária dos 25 aos 50 anos não evidenciam um comportamento linguístico muito saliente nos níveis primário e ginásial: 51% e 55%, respectivamente.

Em contrapartida, para os informantes com idade superior aos 50 anos, o percentual de uso do presente do modo subjuntivo é muito aproximado em todos os níveis de escolaridade: primário (69%), ginásial (63%) e colegial (66%). Esses resultados indicam que, para os informantes dessa faixa etária, o nível de escolaridade não se mostra atuante. A força coercitiva está, portanto, na própria idade.

› *Considerações finais*

Considerando o cenário apresentado, pode-se afirmar que: (i) resultados gerais apontam tendências; (ii) uma análise mais detalhada dos resultados deve ser perseguida com o objetivo de compreender o fenômeno investigado (PIMPÃO; GÖRSKI, 2010); (iii) em uma análise por grupos de fatores, confirmam-se as hipóteses clássicas; (iv) no cruzamento das variáveis sociais para Florianópolis, o fator 'escolaridade' é relevante; e (v) no cruzamento das variáveis sociais para Lages, o fator 'escolaridade' é relevante para a faixa etária entre 25 e 50 anos; para a segunda faixa etária, a 'escolaridade' é preterida pela própria idade.

Referências bibliográficas

- Labov, William. 2007. "Sociolingüística: uma entrevista com William Labov". *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, v. 5, n. 9, ago.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Pimpão, Tatiana Schwochow; Görski, Edair Maria. 2010. "Interpretação qualitativa de resultados quantitativos: uma análise do processo metodológico na comparação de diferentes pesquisas". *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, n. 1, p. 71-81.
- Pimpão, Tatiana Schwochow. 2012. *Uso do presente do modo subjuntivo: uma análise de amostras de fala e escrita das cidades de Florianópolis e Lages nos séculos XIX e XX*. 350f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Tarallo, Fernando. 1994. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática.
- Weinreich, Uriel; Labov, William; Herzog, Hermann. 1968. "Empirical foundations for a theory of language change". In: Lehmann, W. P.; Malkiel, Y. (eds.) *Directions for historical linguistics*. Austin: University of Texas Press.

Abóbora ou jerimum? Um estudo semântico lexical

Nayara da Silva Queiroz, UFMA-Projeto Atlas Linguístico do Maranhão – ALiMA /
nayaraqueiroz01@hotmail.com

› *Resumo*

Este trabalho de natureza geo-sociolinguística objetiva investigar, no nível semântico-lexical, as lexias que recobrem o conceito da questão 32 do questionário Fonético-Fonológico (QFF) do Projeto Atlas Linguístico do Maranhão (ALiMA) – “... aquilo que dá no chão, grande (*mímica*), com uma casca grossa vermelho-amarelada por dentro e que se cozinha para comer, para fazer doce?”. Justifica-se este estudo tendo em vista que essa cucurbitácea, já cultivada pelos portugueses no século XVI, e conhecida como *menina*, *da Quaresma*, *porqueira*, *chila* ou *gila* (cf. CASCUDO, s/d.), ocupa um lugar de destaque no cardápio rotineiro do Brasil sendo usada no preparo de diversos pratos, como doces (abóboras em calda, marmeladas, queijadinhas), papas, sopas, cozidos, além do uso de sua semente como uma espécie de salgadinho. Tudo isso resultado da herança do colonizador português. Para realização do estudo, foram necessárias pesquisas bibliográficas nos seguintes campos do conhecimento: lexicologia, geo-sociolinguística, língua e cultura. O *corpus* da pesquisa, constituído pelas respostas de 20 sujeitos de quatro localidades maranhenses – São Luís, Pinheiro, Araiões e Brejo – selecionados por critérios de idade, sexo, escolaridade e naturalidade, foi extraído do banco de dados do Projeto ALiMA. Em síntese, a pesquisa compreende as seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, seleção do *corpus* e análise dos dados. Como referencial teórico, buscou-se apoio nos trabalhos de Fiorin (2008), Ferreira (2007), Ilari (2008), Tarallo (1986), Câmara Junior (1972), Oliveira (2001) e Cascudo (s/d.), que enfocam questões relativas a léxico, à relação língua/cultura e a denominações para abóbora. Os resultados apontam o uso, no âmbito do Maranhão, das duas variantes mais recorrentes no País: *abóbora* (e sua variante fonética – *abobra*), de origem portuguesa e *jerimum* (e sua variante fonética *jirimum*), de origem indígena. Confirma-se no Maranhão, portanto, o que postula Cascudo (s/d.): *abóbora* e *jerimum* são sinônimos em grande parte do Brasil, em especial no Norte e Nordeste, o que significa dizer que não há mais distinção no que diz respeito ao aspecto da cucurbitácea. Ou seja, usava-se antes a denominação *abóbora* para as cucurbitáceas de forma globular e esférica e maiores que os jerimums, e *jerimum* para aquelas de aspecto diverso, alongadas e cilíndricas ou arredondadas. Ainda

segundo Cascudo (s/d.), *abóbora* é a denominação característica do Sul, enquanto *jerimum* é preferida na parte Norte. Pretende-se, com este trabalho, contribuir para a descrição do português brasileiro e em particular da variedade falada no Maranhão.

» *Palavras-chave: léxico-Abóbora e Jerimum.*

› **Abstract**

This work of a geo-sociolinguistic nature aims to investigate at the semantic and lexical level, the lexicon that covers question 32 of the phonetic and phonological questionnaire (questionário Fonético-Fonológico (QFF)) by Maranhão's Linguistic Atlas Project (Projeto Atlas Linguístico do Maranhão (ALiMA)). "The one which yields up on the ground, big (mimics), with a thick red yellowish color in the inside and is cooked for eating, making sweets? This study is justified in view of this cucurbit, already cultivated by the Portuguese during XVI century and known as *menina*, *da Quaresma*, *porqueira*, *chilaougila* (cf. *CASCUDO*, s/d.), holds a place at the top of Brazil's habitual menu, being used in the preparation of various dishes, like sweets (squashes in syrup, marmalades and *queijadinhas*), porridges, soups and stew, besides the use of its seeds as a type of snack. This is all the result of the Portuguese settler. In order to conduct the study, it was necessary a bibliographic research in the following areas of knowledge: lexicology, geo-sociolinguistic, language and culture. The corpus research, formed by the answers of 20 subjects from four areas of Maranhão – São Luís, Pinheiro, Araiões and Brejo – selected by age, gender, education and place of birth, was obtained from ALiMA Project data base. In short, the research encompasses the following stages: bibliographic research, corpus selection and data analysis. As a theoretical referential, the works of Fiorin (2008), Ferreira (2007), Ilari (2008), Tarallo (1986), Câmara Junior (1972), Oliveira (2001) e Cascudo (s/d.) were sought for support. The works focus on matters related to the lexis, to the language and culture relations and the denominations for pumpkin/squash. The results show the use, within the state of Maranhão of the two most common variations in the country: *abóbora* (and its phonetic variant – *abóbra*) of Portuguese origin and *jerimum* (its phonetic variant – *jirimum*) of indigenous origin. Therefore it is confirmed in Maranhão what Cascudo (s/d.) has postulated: *abóbora* and *jerimum* are synonyms in most parts of Brazil, especially in the North and Northeast, which means that, there is no more difference regarding the cucurbit aspect. To wit, the designation *abóboras* was used before for the round and globular cucurbits bigger than the *jerimums*, and *jerimum* for the diverse aspect ones of long, cylindrical, round shapes. Yet according to Cascudo (s/d.), *abóbora* is the characteristic denomination from the

South, whereas *jerimum* is the favorite in the North. This work aims to contribute to the Brazilian Portuguese description in particular, the variety spoken in Maranhão.

» **Key words:** *lexis-Squash-pumpkin*.

› **Introdução**

A língua é um dos instrumentos de interação sócio-comunicativa de que o homem dispõe para se relacionar e, assim, podemos concebê-la como um elemento aglutinador da sociedade e da comunidade linguística. Nesse sentido, é por meio da relação língua/sociedade que evidenciamos o caráter dinâmico da língua e, através dessa relação, confirmamos nossa identidade como indivíduos pertencentes a um grupo social. Cabe inferir, ainda, que a língua de uma determinada comunidade surge e se constrói com base no modo como essa comunidade vê o mundo. Sua história e cultura estão constantemente em processo de mudança.

Na visão de Câmara Junior, (1972: 267) é possível afirmar que, “*A língua pode ser considerada como uma parte da cultura inseparável, que resulta no meio para operar e substituir, implicando a necessidade de conhecer a história da língua, os costumes ou habitat de uma comunidade e observando as particularidades*”.

Como afirma Câmara Junior, a língua é parte inseparável da cultura, pois identifica e define uma comunidade. É por meio dessa interação que é possível conceber o léxico como uma ligação entre a comunidade linguística e a sua história cultural. Nesse sentido Oliveira e Isquierdo (2001: 9) afirmam que, “[...] o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade. [...] na medida em que o léxico recorta realidades de mundo, define, também, fatos de cultura.” Por isso é que o léxico é um reflexo social com o qual identificamos a realidade que nos cerca, concretizado dessa forma, a relação língua, léxico e cultura.

Tendo em vista as ideias ora citadas, este estudo tem como objetivo investigar as respostas dada à pergunta 53, do questionário fonético-fonológico do Atlas Linguístico do Maranhão (ALiMA), “... aquilo que dá no chão, grande (*mímica*), com uma casca grossa vermelho-amarelada por dentro e que se cozinha para comer, para fazer doce?”. Desse modo, esta pesquisa se insere no âmbito do Projeto ALiMA, no que concerne ao léxico maranhense, em particular da fala de habitantes de quatro municípios integrantes da rede de pontos do ALiMA - São Luís, Pinheiro, Brejo e Araisos, cujos dados já foram coletados. Buscou-se também analisar os fatores que influenciam na manutenção dessas variantes no português falado no Maranhão.

> *A abóbora*

A abóbora é uma espécie cultivada da família Cucurbitácea e pertence ao gênero *Cucurbita*. As espécies de *Cucurbita* abóbora e moranga¹ estão entre as mais antigas cultivadas na América. Por muitos anos, a abóbora constituiu a base da alimentação da civilização Olmeca (Chile), Asteca, Inca e Maia (Bisognin, 2002).

No Brasil, encontramos uma variedade de nomes dados às Cucurbitas, que se diferenciam pelo formato, tamanho, cor da casca, cor da polpa, firmeza, teor de amido, teor de matéria seca, capacidade de armazenamento, produção esabor. Desse modo, é possível encontrar denominações como Goianinha, Maranhão, Menina, Mini-Paulista, Caserta, Menina-Precose, Telsukabuto, Kyoto, Coroa e Crioula. (Maia, 2011).

Ainda segundo Cascudo (s/d), em outros países como a Espanha, a Itália, a França e a Inglaterra, a *abóbora* constitui-se também ingrediente de várias receitas culinárias. É interessante ressaltar que o fruto da abóbora, não faz parte, apenas da alimentação das camadas populares, mas também, da aristocracia, onde a abóbora possuía espaço de destaque nos banquetes reais (cf. Cascudo, s/d.).

Caracterizando as *abóboras* europeias, ainda de acordo com Cascudo (s/d), a leguminosa possuía forma arredondada, esférica e de grande tamanho. Antes de falarmos das características das abóboras brasileiras, é importante ressaltar que os indígenas de língua Tupi, chamavam a esse fruto de *jerimum*². O *jerimum* é de aspecto alongado, cilíndrico, em formato cônico, curvo, com extremidades sugerindo a imagem de um pescoço e também arredondado. Com isso, esses dois nomes *abóbora* de origem portuguesa e *Jerimum* de origem indígena tornaram-se correntes no falar brasileiro.

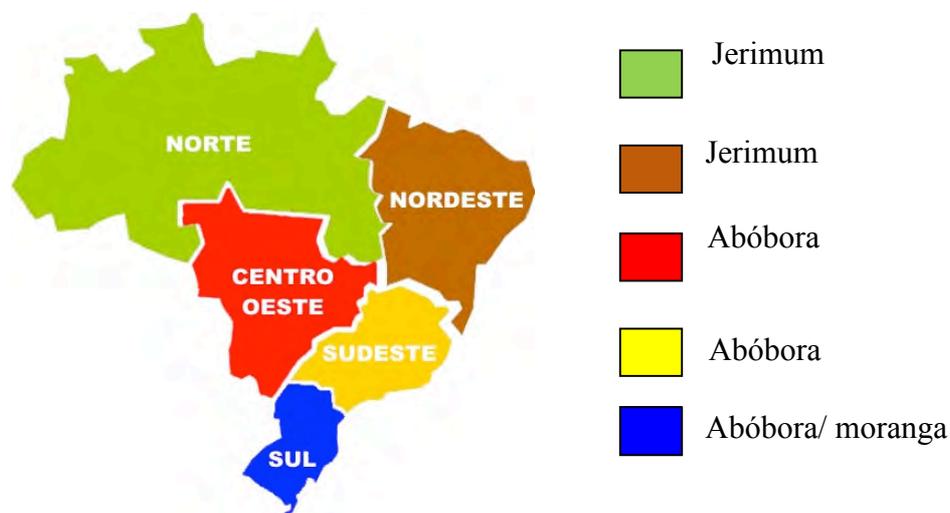
O quadro a seguir, produzido a partir de estudos de Beline (2008)³, nos mostra uma visão das variantes *abóbora* e *jerimum* encontradas nas regiões brasileiras.

¹ As morangas (*Cucurbita maxima*), que se diferem das abóboras (*Cucurbita moschata*) por possuírem folhas simples, sem divisão, com manchas “prateadas”, haste arredondada e cortiço quando o fruto está maduro. As morangas são globulares achatados com gomos destacados, casca geralmente salmão e polpa alaranjada (Filgueira, 2003).

² Designação indígena para *jerimum- iuru* (pescoço) e *mum* (apertado, estreito). (cf. Cascudo, s/d.)

³ *Jerimum*, palavra muito usada na Bahia, corresponde à abóbora, termo muito mais comum nos estados do Sul e Sudeste de nosso País (...)

Figura 1 –A variação diatópica entre abóbora e jerimum nas regiões brasileiras.



A *abóbora* ocupa um lugar de destaque no cardápio rotineiro do Brasil, sendo usada no preparo de diversos pratos como doces (abóboras em calda, marmeladas, queijadinhas), papas, sopas, cozidos, além do uso da semente como uma espécie de salgadinho.

Nas diferentes regiões do país, o consumo de abóbora tem aumentado, passando de 1,6 kg por pessoa para 4,2 kg. As *abóboras* e as *morangas* possuem grande valor socioeconômico em diferentes regiões do país, ocupando o 7º lugar entre as hortaliças cultivadas no Brasil (IBGE, 2006)⁴.

Ainda de acordo com o IBGE, no Brasil, a área total cultivada com hortaliças está em torno de 700 mil hectares: as cucurbitáceas *abóbora* e *moranga* somaram, entre as hortaliças, com valor econômico, em 2006, uma produção com estimativa de 950 mil toneladas, numa área de aproximadamente 100 mil hectares. As abóboras e as morangas são cultivadas em todo território nacional, os principais produtores são os Estados de São Paulo (31,7%), Bahia (12,1%), Rio Grande do Sul (10,2%), Maranhão (7,2%), Minas Gerais (7,0%) e Piauí (6,5%) (IBGE, 2006).

No Maranhão, a cultura da *abóbora* tem se tornado muito significativa, devido ao aspecto climático⁵ que favorece a cultura durante todo o ano. Outro fator

⁴Dados do censo agropecuário de 2006 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

⁵No caso das abóboras, o plantio pode ser realizado durante todo o ano nas regiões com clima quente. Nas regiões com clima ameno, o plantio é recomendado de outubro a janeiro (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas-SEBRAE, 2002).

relevante para a produção da *abóbora* no Estado é a sua forma de cultivo que não demanda muita habilidade técnica, devido ao manuseio, ao transporte, à pós-colheita e à resistência da hortalíça.

Entre os municípios maranhenses que mais se destacam no cultivo da *abóbora* temos Paraibano, Passagem Franca, Colinas e Pastos Bons. O município de Paraibano destaca-se como o de maior produção e de maior exportação do Estado. (Carneiro, 2012).

A plantação de *abóbora* em Paraibano vem colaborando para o aumento da renda das pessoas do município, sendo mais uma forma de ganhar dinheiro dos pequenos, médios e grandes produtores. Os produtores exportam para vários estados do Nordeste e de outras regiões do país, por meio de compradores que cada ano vem em busca do cultivo local, devido à forma de plantio da *abóbora* que ainda é artesanal. Um dos principais compradores de *abóbora* do município é o estado de Pernambuco, que destina boa parte dessa produção aos Centros de Abastecimentos de Frutas e Verduras do Estado (Carneiro, 2012).

Diante desse quadro sócio cultural da *abóbora* no Brasil, e, em especial, no Maranhão, é necessária uma investigação no que concerne aos estudos da variação linguística, sobretudo no que diz respeito à variação denominativa para *abóbora*. Nesse sentido, este estudo contribui para a descrição do português brasileiro e, em particular, da variedade do português falado no Maranhão.

› *Procedimentos metodológicos*

O *corpus* desta pesquisa é constituído pelas respostas de 18 sujeitos, de quatro localidades maranhenses – São Luís, Pinheiro, Brejo e Araisos, selecionados por critérios de idade, sexo, escolaridade e naturalidade e foi extraído do banco de dados do Projeto ALiMA.

A pesquisa compreende as seguintes etapas:

- I. Levantamento das designações dadas à questão nº 32, do Questionário Fonético-fonológico do projeto ALiMA (“... aquilo que dá no chão, grande (*mímica*), com uma casca grossa vermelho-amarelada por dentro e que se cozinha para comer, para fazer doce?”.);
- II. Consulta ao Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (Houaiss *et al.* 2001);
- III. Pesquisa em materiais técnicos (artigos científicos, relatórios técnicos) e informacionais (de divulgação) disponíveis em sites e publicações de órgãos governamentais (EMBRAPA, IBGE, CATÁLAGO e etc.) sobre a produção e o cultivo da *abóbora* no Brasil, mais especificamente, no Maranhão;
- IV. Análise em estudos culturais sobre a importância da *abóbora* para o Brasil, sobretudo nos feitos por Cascudo (s/d.);
- V. Consulta bibliográfica a trabalhos sobre a variação linguística, sobretudo no que concerne à variação no nível lexical, como os de Fiorin (2008), Ilari (2008), Tarallo (1986), Câmara Junior (1972) e Oliveira e Isquierdo (2001);
- VI. Análise das variantes encontradas na pesquisa.

› *Delimitação do corpus*

Localidades

Para esta pesquisa, foram considerados os seguintes municípios que integram a rede de pontos do ALiMA:

- » Mesorregião Norte
São Luís (MA 1) – Microrregião Aglomeração Urbana de São Luís
- » Mesorregião Norte
Pinheiro (MA 3) – Microrregião Baixada Maranhense
- » Mesorregião Leste
Brejo (MA 13) – Microrregião Chapadinha
- » Mesorregião Leste
Araioses (MA 14) – Microrregião Baixo Parnaíba Maranhense

Perfil do informante

Foram entrevistados quatro informantes por localidade investigada, exceto em São Luís, onde foram entrevistadas oito pessoas⁶. Os sujeitos participantes da pesquisa do ProjetoALiMA são selecionados de acordo com o seguinte perfil sócio-econômico:

- I. Homens e mulheres, distribuídos em duas faixas etárias – faixa I, de 18 a 30 anos, e faixa II, de 50 a 65 anos;
- II. Nível de escolaridade – sujeitos alfabetizados que cursaram, no máximo, até a 6^a série do Ensino Fundamental; na capital, são considerados mais quatro sujeitos com ensino superior completo;
- III. Os informantes devem ser naturais das localidades pesquisadas, devendo não ter se afastado por mais de um terço da vida; os pais, preferencialmente, devem ser natos da comunidade. Para efeito desta pesquisa, selecionamos 18 informantes.

› *Instrumentos de pesquisa*

Questionário

Os dados do ALiMA são obtidos mediante a aplicação de três questionários, organizados por nível de análise linguística – fonético-fonológico (QFF), semântico-lexical (QSL) e morfossintático (QMS), além de questões de pragmática, discurso semidirigido e questões metalingüísticas. Para este estudo, será considerado

⁶Na capital, são incluídos quatro sujeitos com curso superior completo: essa escolaridade foi levada em consideração, na capital, por ser onde há maior densidade populacional e o número de pessoas com nível superior é mais significativo para representação do grupo.

apenas o QFF. O questionário fonético- fonológico do ALiMA é composto por 159 questões que buscam investigar os fenômenos fonéticos e fonológicos do português. Geralmente, a questão 32 do QFF é investigada no sentido de observar a redução de vocábulos proparoxítonos, como abóbora, fígado entre outros.

A ficha do informante

A ficha possui perguntas relacionadas a aspectos socioeconômicos dos sujeitos da pesquisa, tais como: dados pessoais do informante – nome, alcunha, idade, sexo, naturalidade, escolaridade, endereço, estado civil, profissão, local onde desenvolve suas atividades laborais, contatos com meios de comunicação e lazer.

A ficha da localidade

A ficha contém informações sobre a localidade pesquisada, de modo que se possa ter um perfil do município que leve em conta dados de natureza histórica, social e econômica, tais como: nome oficial do município, gentílico, população, atividades econômicas predominantes, infraestrutura, características demográficas e históricas do município.

O léxico e a variação linguística

As relações que se formam entre língua/cultura faz com o que o léxico, numa perspectiva comunicativa, seja o meio pelo qual uma comunidade interaja entre si. Em resumo, ele constitui “(...) a representação linguística do mundo dos objetos biofísicos e socioculturais (...)” (Barbosa, 1986: 81).

As variações linguísticas estão presentes em qualquer sistema linguístico, o que faz com que a língua seja dinâmica. Podemos perceber essas variações em mais de uma forma, essas variações podem ser percebidas, no contato com pessoas, entre faixas etárias diferentes, os vários níveis de escolaridades e entre sexos. Porém, não é só pelo aspecto social que a variação é perceptível, mas também por meio de aspectos linguístico.

Nesse sentido, o léxico é um dos principais meios pelos quais o homem expressa suas ideias e formas de ver o mundo. A variação linguística, no nível lexical, consiste na diversidade de denominações para um sentido, ou, conforme (Tarallo, 1986:8), “(...) são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade (...)”. Portanto, é imprescindível um estudo acerca do léxico e da variação linguística no que diz respeito ao estudo semântico lexical.

› *Análise dos dados*

Considerando o objetivo desta pesquisa – investigar as respostas dadas à questão de nº53 do questionário fonético-fonológico do Projeto ALiMA –, elaborou-se um quadro descritivo que contém os resultados obtidos nas quatro localidades integrantes da rede de pontos do ALiMA, selecionadas para este estudo.

Cabe salientar que, dentre os municípios pesquisados, São Luís dispõe de oito informantes, mas que, em nossa pesquisa, só constam seis (quatro do ensino fundamental e dois do ensino superior), considerando que os dados dos outros dois informantes ainda não foram coletados pelo Projeto.

Quadro 1 –Distribuição diatópica das lexias *abóbora* e *Jerimum*

Informantes ⁷	MESORREGIÕES MARANHENSES			
	Norte		Leste	
	Município de São Luís	Município de Pinheiro	Município de Brejo	Município de Araiões
01	abobra	abobra	Aboba/abobra	abóbora
02	abóbora	abobra	abóbora	Abobra/jerimum
03	abóbora	abóbora	abóbora	abobara
04	Jerimum/ abóbora	abóbora	Abóbora/ jerimum/abobra	abóbora
05	abóbora	-	-	-
06	abóbora	-	-	-

Nesta amostra é notória a utilização da variável *abóbora* entre os informantes utilizados para esta pesquisa e que a presença desta lexia é evidenciada também em ambos os sexos. Identificamos ainda que, a variante *jerimum* só apareceu entre as mulheres. Esse resultado tal vez seja porque essa denominação é bem mais específica da culinária, que na maioria das vezes é uma atividade realizada pelas mulheres.

No que diz respeito ao fator idade, observamos uma relevância nos usos dos informantes da I faixa etária (ensino fundamental e superior) - a denominação *jerimum* apareceu somente uma vez, e no município de Araiões. Entre os informantes da II faixa etária, apareceu duas vezes o vocábulo *jerimum* em São Luís

⁷ Seguindo as orientações do projeto ALiB e do projeto ALiMA, os informantes recebem a seguinte numeração: os homens recebem números ímpares (1, 3 e 5) e as mulheres, os números pares (2, 4 e 6). Quanto as faixas etárias, os números 1, 2, 5 e 6 correspondem aos informantes da faixa etária I (18-30) e os números 3 e 4, para os da faixa etária II (50-65).

e Brejo respectivamente.

Outro fator decisivo para a denominação da leguminosa é a escolaridade: os informantes que possuem o ensino fundamental apresentaram as duas denominações: *abóbora*, *jerimum* e suas variantes fonéticas. Entre os informantes do ensino superior, predominou a denominação *abóbora*.

Quando se analisa o fator localidade, é possível observarem São Luís – a capital do Estado –, a denominação *abóbora* apareceu com maior recorrência, em confronto com a denominação *jerimum*, que aparece apenas uma vez na capital; com relação aos municípios do Continente Maranhense, a denominação *abóbora* também é mais recorrente. Em contrapartida, com relação à denominação *jerimum*, no Continente, a denominação aparece com maior incidência, aparecendo duas vezes, em Araiases e Brejo.

› *Conclusão*

Este estudo buscou, no âmbito do léxico contribuir para uma melhor compreensão do português falado no Maranhão. Para tanto, buscamos no território maranhense confirmar o uso das duas variantes mais recorrentes no país: *abóbora* e *jerimum*. Com base na teoria do léxico e da variação, constatamos ainda a presença de variantes fonéticas – *abobra*, *bobra*, *abobara* e *aboba*. Verificamos ainda que, entre os 18 sujeitos da pesquisa, ocorreu um predomínio da variável *abóbora*, destoando com os dados encontrados nos estudos de Beline (2008) que defende que, no Nordeste, há um predomínio da variante *jerimum*.

Referências bibliográficas

- <[http://www.acagea.org/emanuelmaia2/ole2/cucurb/aboboras%20morangas%20e%20Opepin os.pdf](http://www.acagea.org/emanuelmaia2/ole2/cucurb/aboboras%20morangas%20e%20Opepin%20os.pdf)>. Acesso em: 12 agost. 2013.
- <<http://www.agrov.com/vegetais/hortalicas/abobora.htm>>. Acesso em: 03 agost. 2013.
- <http://www.cnph.embrapa.br/paginas/serie_documentos/outros/Cultivo_da_abobora_brasileirinha.pdf>. Acesso em: 07 agost. 2013.
- Barbosa, Maria Aparecida (1986) “Lexicologia: aspectos estruturais e semântico-sintáticos”. In: PAIS, Cidmar Teodoro et al. *Manual de lingüística*. São Paulo: Global, p. 81-125.
- Beline, Ronald (2008) “A Variação Linguística.” In: Fiorin, José Luiz. (org.) *Introdução à Lingüística: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, v. 1.
- Birderman, Maria Tereza Camargo (2001) “As Ciências do Léxico.” In: Oliveira, Ana Maria Pires de; Isquierdo, Aparecida Negri. (orgs.) *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2. ed. Campo Grande: UFMS.v. 1.p. 13-22.
- Bisognin, Da (2002) *Origin and evolution of cultivated cucurbits*.v.32. *Ciência Rural*. p. 715-723.
- Brasileirinha*. Brasília: Embrapa Hortaliças, (2006) Disponível em: Câmara Junior, Joaquim Mattoso.1972. “Língua e cultura” In: Câmara Junior, Joaquim Mattoso. *Dispersos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p. 265-273.
- Carneiro, Amaury. Safra da abóbora 2012 em Paraibano-MA, está no alge. Disponível em: <http://noticiasdeparaibanoma.blogspot.com.br/2012/04/safra-da-abobora-em-paraibano-estar-no.html>> Acesso em: 20 jul. 2013.
- Cascudo, Luís da Câmara. s/d. “Abóbora e jerimum.” *Separata de: Revista de Etnografia*, Porto, n. 12, p.1-6.
- Catálogo brasileiro de hortaliças: *Saiba como plantar e aproveitar 50 espécies mais* Catálogo rural. *Hortaliças - Abóbora*. [S.l.] (2005) Disponível em:*comercializadas no País*. Brasília: Embrapa Hortaliças; Sebrae, 2010. 60 p. Disponível em:<<http://www.ceasa.gov.br/dados/publicacao/Catalogo%20hortalicas.pdf>>. Acesso em: 20 jul.2013.
- Empresa brasileira de pesquisa agropecuária. *Cultivo da abóbora*
- Ferreira, M.A.J.F. (2007) *Abóboras, morangas e abobrinhas: estratégias para coleta, conservação e uso*. Brasília. Disponível em: <http://www.embrapa.br/embrapa/imprensa/artigos/2007/artigo.2007-04-10.7554499366>. Acesso em: 12 abr. 2013.
- Filgueira, Far (2003) *Novo manual de olericultura: agrotecnologia moderna na produção e comercialização de hortaliças*. 2. ed. Viçosa: UFV.p. 412.

- Houaiss, Antônio; Villar, Mário de Salles; Franco, Francisco Manoel de Mello (2001) *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- IBGE. *Produção Agrícola* (2006) Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2013.
- Ilari, Rodolfo (2008) *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto.
- Maia, Emanuel (2011) *Abóboras, morangas e pepinos*. Rondônia: Universidade Federal de Rondônia - Curso de Agronomia. Disponível em:
- Miranda, Flávia Fernandes Ribeiro de (2012) *Efeito da frutificação induzida por 2,4-d em características Agronômicas dos frutos de abóbora 'tetsukabuto'*. 2012. 62 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Tocantins, Gurupi. Disponível em:<http://www.uft.edu.br/producaovegetal/dissertacoes/FL%C3%81VIA%20FERNANDES%20RIBEIRO%20DE%20MIRANDA.pdf>> Acesso em: 15agost. 2013.
- Oliveira, Ana Maria Pires de, Isquierdo, Aparecida Negri. (orgs.) (2001) *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2. ed. Campo Grande: UFMS.p. 09-11.
- Serviço brasileiro de apoio às micro e pequenas empresas. *Cultivo de hortaliças*. [S.l.], [2002]. (Ponto de partida para início de negócio). Disponível em: <[http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/DCD36F0172EEE57E03256FB3004AD40B/\\$File/NT000A494A.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/DCD36F0172EEE57E03256FB3004AD40B/$File/NT000A494A.pdf)>. Acesso em: 10 agost. 2013.
- Tarallo, Fernando (1986) *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática.

Um estudo da referência da segunda pessoa no português falado no Maranhão/Brasil

*Camilla Maramaldo Ferreira Robson, Universidade Federal do Maranhão /
camillamaramaldo@gmail.com*

› *Resumo*

O mundo vem passando por profundas transformações ao longo dos últimos anos. Em relação ao Brasil, é observado mudanças na configuração demográfica com o aumento significativo da população nos grandes centros urbanos e o consequente esvaziamento das zonas rurais. Devido todo processo de transformação, a língua não poderia estar alheia a essas transformações. Há, portanto, uma premente necessidade de descrever a realidade linguística brasileira, a fim de fornecer subsídios para o ensino da língua materna. No tocante às formas de tratamento, a variação pronominal tu / você é uma realidade evidenciada há bastante tempo, sobretudo no Estado do Maranhão, onde a frequência de uso do pronome tu para referência à segunda pessoa ainda é muito expressiva. Este trabalho, resultado de uma pesquisa de iniciação científica que tem como título “A variação na referência à segunda pessoa no português falado no Maranhão: o que vem revelando o Projeto ALiMA”, objetiva investigar o emprego dos pronomes em situação de uso real da língua, observando a relação falante-ouvinte e investigar o uso variável da concordância do pronome tu. Para tanto, foram analisados inquéritos pertencentes ao Banco de Dados do Projeto Atlas Linguístico do Maranhão – ALiMA, considerando as respostas obtidas por meio da aplicação dos Questionários Morfossintático, Fonético-Fonológico, Semântico-Lexical, da realização dos Discursos Semidirigidos e das Perguntas Metalingüísticas. O universo da pesquisa contempla seis municípios maranhenses que integram a rede de pontos do ALiMA – São Luís, Pinheiro, Bacabal, Araiozes, Imperatriz, Balsas. Espera-se, pois, que este trabalho sobre o português falado no Maranhão contribua para um melhor conhecimento de como se reorganiza e comporta o sistema pronominal do português brasileiro e ofereça subsídios ao processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa por meio do viés variacionista.

› *Abstract*

The world has undergone profound changes over the past few years. In relation Brazil, is observed changes in demographic configuration with the

significant increase of the population in the major urban centers and the consequent abandonment of rural areas. Because the entire transformation process, the language could not be blind to these transformations. There is therefore an urgent need to describe the Brazilian linguistic reality in order to provide support for teaching of the mother tongue. Regarding treatment's forms, the pronoun variation *tu/você* is a demonstrated reality for a long time especially in the Maranhão's state, where the frequency of use of the pronoun you to refer to the second person is still very expressive. This work is the result of a survey research's scientific which is entitled "*The variation in reference to the second person in the Portuguese spoken in Maranhão: what comes revealing ALiMA Project*", aims at investigating the use of pronouns in genuine language use observing the speaker - listener relationship and investigate the use of variable agreement of the pronoun *tu*. For this, we are investigations pertaining to the Database Project Language Atlas of Maranhão were analyzed - ALiMA, considering the responses obtained through the application of questionnaires Morphosyntactic, Phonetic - Phonological, lexical-semantic, the realization of Semidirigidos Speeches and Questions metalinguistic. The research spawned six municipalities of Maranhão within the network of points of ALiMA – São Luís, Pinheiro, Bacabal, Araisos, Imperatriz, Balsas. It is expected, therefore, that this work on the Portuguese spoken in Maranhão contribute to a better knowledge of how to behave and rearranges the pronoun system of Brazilian Portuguese and offer subsidies to the teaching - learning English language through the variation's studies.

› *Introdução*

É notória a distância entre a língua veiculada na Escola, aquela chamada “cultura”, e a língua das camadas menos favorecidas. Essa realidade, quando associada aos conflitos de valores subjacentes aos padrões linguísticos, tem contribuído de maneira significativa para o “fracasso escolar”, no que tange, não somente ao ensino de Língua Portuguesa (LP), mas também à construção da identidade do aluno. Há, portanto, uma necessidade premente de focar a língua em seu uso real e, desse modo, diminuir a lacuna que existe entre o ensino de língua materna e a realidade do português *da gente*¹.

Sob essa perspectiva, um falante é único em sua experiência de linguagem e desenvolve uma gramática própria, também chamada de gramática internalizada. Como, então, é possível ensinar Língua Portuguesa frente ao uso dos muitos

¹Expressão utilizada por Ilari e Basso (2006), com intuito de expressar que a língua que estudamos deve ser a mesma língua que falamos.

dialetos² e de tantos fenômenos linguísticos presente na fala dos alunos que compõem uma sala de aula? Será válido e eficaz um ensino de LP que enfoque somente uma gama de nomenclaturas e regras que não fogem muito do que é abordado de forma restrita segundo a perspectiva da Gramática Tradicional (GT)?

É dada a urgência em responder a questões desse âmbito que cada vez mais estudiosos brasileiros da área da linguagem têm se empenhado em investigar fenômenos linguísticos que, quando não registrados e compreendidos, podem comprometer a qualidade e a coerência do processo ensino/aprendizagem de LP.

Já é possível encontrar, inclusive, uma diversidade de pesquisas que investigam o atual quadro dos pronomes do português brasileiro contemporâneo, sobretudo estudos que analisam a alternância do *tu/ você*, e outras formas existentes que possam referenciar a segunda pessoa. No entanto, é irrisório o número de pesquisas concluídas sobre o tema em questão no âmbito das regiões Norte-Nordeste, se comparado às regiões Sul-Sudeste.

Buscando contribuir para ampliar as pesquisas no Nordeste, este trabalho sumariza nossa pesquisa que tem como foco descrever e analisar o fenômeno da variação na referência à segunda pessoa no português falado no Maranhão.

Dentre as muitas motivações para a realização desta pesquisa, destacamos uma considerada crucial – a possibilidade de contribuir para uma melhor descrição da realidade linguística do Brasil e especialmente do nosso Estado, oferecendo subsídios ao processo ensino/aprendizagem de língua portuguesa, sob o viés da Geo-sociolingüística.

› **Metodologia**

Esta pesquisa, realizada segundo os princípios teórico-metodológicos da Geo-sociolingüística, se estruturou nas seguintes etapas: pesquisa bibliográfica no âmbito da Linguística e da Sociolingüística, com ênfase nos estudos morfossintáticos; delimitação e seleção do *corpus*; análise dos resultados.

Os dados foram obtidos a partir de uma amostra de língua oral retirada do banco de dados do Projeto Atlas Linguístico do Maranhão. Para sua constituição, consideramos não só as respostas obtidas por meio da aplicação do questionário morfossintático – que contém questões concernentes ao uso dos pronomes pessoais de modo mais específico –, como também todas as ocorrências no corpo do material resultante da aplicação dos questionários fonético-fonológico e

² Nesta pesquisa, consideramos dialeto sob a perspectiva da Dialetologia moderna que “tem por tarefa identificar, descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica.” (Cardoso, 2010, p. 15).

semântico-lexical, da realização dos discursos semidirigidos e das perguntas metalingüísticas, totalizando 410 perguntas realizadas, por inquérito.

Para investigar o processo variacional no que diz respeito à variação na referência à segunda pessoa no português falado no Maranhão, foram selecionadas, como variáveis linguísticas, a função sintática (sujeito, complemento verbal e vocativo) e a concordância verbal. Em relação aos fatores sociais, foram selecionadas as variáveis: localidade, faixa etária, sexo e escolaridade.

É importante ressaltar que, para esta investigação, selecionamos uma localidade de cada mesorregião do Estado, a fim de examinar a língua em uma distribuição espacial mais ampla.

› *O sistema pronominal do português brasileiro*

Os pronomes pessoais são caracterizados por serem palavras fóricas, ou seja, não possuem conteúdo semântico próprio. Essa natureza fórica dos pronomes é responsável pelo processo de referência e de substituição em um texto. (cf. PEREIRA JUNIOR, 2011). Nesse sentido, os pronomes só assumem uma referência específica quando são utilizados no texto escrito – podendo ter caráter substitutivos de outras palavras – ou na oralidade – indicando elementos de uma determinada situação do discurso.

Em se tratando da construção de sentido de uma frase, os pronomes podem ser elementos articuladores. Assim, quando fazem referência a uma pessoa do discurso são chamados de exofóricos. Como no exemplo (1) de nosso *corpus*:

(1) “*Senhora, são tantas coisas...*” (Araioses, homem, faixa etária I).

Quando, em uma situação dialógica, há a necessidade de fazer remissão a um termo anterior são chamados de endofóricos, como no exemplo (2), também extraído do *corpus* desta pesquisa:

(2) “*Ê senhô! Caiu um lenço aí do seu bolso.*” (Pinheiro, homem, faixa etária II).

Além disso, podem ter funções anafóricas, estabelecendo relação de sentido entres duas frases:

(3) *Seu brinco, eu não sei o preço dele*³;

e catafóricas, anunciando a palavra que está por vir.

(4) *Isso era o que queria lhe dizer: nada.*

³ Os exemplos três e quatro, frequentes na fala de brasileiros, foram elaborados por nós.

Alguns estudos acerca dos pronomes pessoais, dentre eles o de Benveniste (1995), afirmam que a terceira pessoa será sempre um elemento anafórico, o que a caracteriza como a *não-pessoa*. Portanto, *ele/ela - eles/elas* só servirão na qualidade de substitutos abreviativos.

Em síntese, considerando o aspecto referencial, tanto a função exofórica como a endofórica têm igual natureza, a de associar um termo ao objeto por ele representado. Entretanto, a função endofórica deriva da exofórica, a qual é a forma mais direta de referência. (cf. Monteiro, 1994)

Não obstante, em se tratando dos pronomes pessoais, entender a categoria pessoa é imprescindível para compreender a questão da referência em uma situação discursiva. Porém, as condições que se relacionam diretamente com essa categoria são estabelecidas de acordo com a situação e o contexto: um elemento do discurso presume a interação entre aquele que enuncia e aquele a quem se dirige o enunciador.

Essa interação comunicativa sobre a noção de pessoa vem do latim, em que o falante-ouvinte (*ego-tu*) designava a ‘pessoa de quem se falava alguma coisa’ com auxílio de um pronome demonstrativo, já que no latim não havia um pronome pessoal de terceira pessoa no caso nominativo.

Dada a natureza pronominal, a sintaxe e a constante transformação sofrida pela língua não devem ser desconsideradas. Afinal, o problema dos pronomes é ao mesmo tempo um problema de linguagem e um problema de línguas. E, em sendo de linguagem, os pronomes não fazem parte de uma classe homogênea, pois são determinados de acordo com os discursos em que se inserem (cf. Benveniste, 1995).

Proposições como as mencionadas nos parágrafos anteriores, são basilares para o entendimento do atual quadro do sistema pronominal brasileiro. A GT, por seu turno, desconsidera o estudo dos pronomes no âmbito discursivo e, conseqüentemente, não considera também a noção de pessoa do discurso – relação *falante/ouvinte*.

› *O quadro dos pronomes de acordo com a GTS*

Há um comportamento instável no sistema pronominal do português brasileiro. Isso se dá devido o desaparecimento progressivo de umas formas e o surgimento de outras. A exemplo, temos o pronome pessoal *vós*, que dada a sua extinção, gerou a supressão do pronome objeto *vos* e, também, do pronome possessivo *vosso* no atual quadro pronominal brasileiro. A forma (*de*) *vocês* teria avançado em direção à substituição desses pronomes (cf. Monteiro, 1991).

Outro exemplo que marca a instabilidade no quadro dos pronomes do Brasil

é referente ao uso do *tu*. A menor frequência no emprego do pronome *tu* em muitas regiões brasileiras aconteceu quase que concomitantemente à generalização da forma *você* como tratamento de intimidade. Desse modo, Monteiro (1991, p.176) acredita que o sistema pronominal do português brasileiro está em fase de mudança e, portanto, é difícil elaborar um quadro que descreva as oscilações desse sistema.

A GT, entretanto, tem estado alheia à notória reestruturação no quadro dos pronomes, enquadrando-os num pequeno grupo que, muitas vezes, não corresponde à realidade da classe pronominal. Não há dúvida que essa desatenção por parte da GT tem reflexo direto no ensino de língua portuguesa na escola.

O quadro-resumo dos pronomes pessoais e possessivos, estruturado com base nas GTs, e apresentado, a seguir, é bastante limitado e restringe os pronomes ao aspecto substitutivo dessa classe, por não mencionar as formas inovadoras que o compõem.

PRONOMES PESSOAIS					PRONOMES POSSESSIVOS
NÚMERO	PESSOA	RETOS	OBLÍQUOS		
			Átonos	Tônicos	
Singular	1 ^a	Eu	Me	Mim, comigo	Meu, minha
	2 ^a	Tu	Te	Ti, contigo	Teu, tua
	3 ^a	Ele/ela	O, a, lhe, se	Si, ela, ele, consigo	Dele, dela
Plural	1 ^a	Nós	Nos	Nós, conosco	Nosso, nossa
	2 ^a	Vós	Vos	Vós, convosco	Vosso, vossa
	3 ^a	Eles/elas	Os, as, lhes, se	Si, eles, elas, consigo	Deles, delas

Quadro 1: Descrição dos pronomes pessoais e possessivos com base nas GTs.

Esse é um quadro-resumo dos pronomes pessoais e possessivos, estruturado com base nas Gramáticas tradicionais. Ao que parece, um quadro bastante limitado que restringe os pronomes ao aspecto substitutivo desta classe por não mencionar as formas inovadoras que o compõe.

Barrenechea (1962 *apud* Monteiro, 1994, p. 32) elenca algumas funções dos pronomes que não são mencionadas pelos livros didáticos, mas que são de grande valia para o estudo destes. São elas:

- I. os pronomes indicam objetos de nomes desconhecidos;
- II. costumam referir-se não apenas a objetos anteriormente designados, mas também aos que se fazem presente no momento da enunciação, caso em que deixam de ter caráter substitutivo;
- III. não é raro um pronome anteceder a um substantivo, quando é absurdo imaginar que um esteja no lugar do outro.

Observando essas funções – por vezes desconhecidas pela maioria dos professores, autores de livros de LP e, por conseguinte, dos alunos –, constatamos que, de modo geral, os livros didáticos ou as gramáticas adotadas pela escola não consideram o caráter variável da língua, apresentando uma abordagem suficientemente restrita acerca da definição dos *pronomes*. Isso implica dizer que o conteúdo ministrado nas salas de aula sobre essa classe de palavras não condiz com a realidade do que de fato são os *pronomes*.

É importante ressaltar, porém, que alguns autores de livros didáticos e gramáticas tentam, de certo modo, não permanecerem tão alheios às transformações sofridas pela língua. Mas, ainda há algumas discrepâncias referentes ao assunto. Em relação a isso, ousamos citar Menon (2000 *apud* Modesto, 2005, p.4) acerca de como o *você* é enquadrado por autores que seguem essa perspectiva:

Em geral, como está escrito numa gramática, aceita-se o fato sem pestanejar e passa-se, em ambiente escolar, a repetir o repetido, sem maiores reflexões. Além disso, quando um gramático ou certos autores de livros didáticos, querendo assumir, em parte, o caráter pronominal de segunda pessoa para *você*, dão com os burros n'água, ao afirmarem, sem se deter ao que estão enunciando, que esse pronome de segunda pessoa deve vir acompanhado do verbo na terceira...Os mesmos autores deveriam, com base nessa certeza, providenciar alteração na regra de concordância verbal que eles mesmos preconizam e prescrevem para o português, qual seja, a de que o verbo deve concordar com o sujeito em número e pessoa...

› *O atual quadro dos pronomes*

Para tentar descrever a atual realidade do quadro dos pronomes, buscamos alguns autores que abordam a questão pronominal considerando a realidade da língua em uso. Examinamos, para tanto, o trabalho de Monteiro (1991), que apresenta o seguinte quadro:

SUJEITOS	COMPLEMENTOS	ADJUNTOS
Eu	Me, mim, migo	Meu(s), Minha(s)
Nós	Nos, nós, nosco	Nosso(s), nossa(s)
Tu, você(s)	Te, ti, contigo, lhe(s), se, si, consigo	Teu(s), tua(s), seu(s), sua(s)
Ele(s), ela(s)	Lhe(s), se, si, consigo, o(s), a(s), lo(s), la(s), ele(s), ela(s)	Dele(s), dela(s)

Quadro 2: Distribuição das formas pronominais, segundo Monteiro (1991).

Não muito distante de Monteiro (1991), porém evidenciando traços mais característicos de um português brasileiro contemporâneo, temos Castilho (2010), que já apresenta, em seu quadro, formas não mencionadas por Monteiro (1991).

PESSOA	PB FORMAL		PB INFORMAL	
	Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
1ª pessoa sg.	Eu	Me, mim, comigo	Eu, a gente	Eu, me, mim, Prep + eu, mim
2ª pessoa sg.	Tu, você, o senhor, a senhora	Te, ti, contigo, Prep. + o senhor com a senhora	Você/ocê/ tu	Vocês / ocê / cê, te, ti, Prep + vocês / ocê (= doce,coce)
3ª pessoa sg.	Ele, ela	O /a, lhe, se, si, consigo	Ele/ei, ela	Ele, ela, lhe, Prep + ele, ela
1ª pessoa pl.	Nós	Nós, conosco	A gente	A gente, Prep + a gente
2ª pessoa pl.	Vós, os senhores, as senhoras	Vós, convosco, Prep + os senhores, as senhoras	Vocês /ocês / cês	Vocês / ocês / cês, Prep + vocês/ocês
3ª pessoa pl.	Eles, elas	Os/ as, lhes, se, si, consigo	Eles/eis, elas	Eles/eis, elas, Prep + eles/eis, elas

Quadro 3: Distribuição das formas pronominais segundo Castilho (2010).

Castilho, como podemos observar no quadro 3, considera formas mais recentes (*formas inovadoras*) como sendo pronomes e as enquadra de modo coerente na categoria pessoa. A resposta do autor para essa atitude é enfática: ele acredita que a definição do estatuto categorial dos pronomes só será possível após a investigação das propriedades discursivas, semânticas e gramaticais, além de também ser necessário entender o processo de gramaticalização das formas inovadoras.

Acreditamos que apresentar esses dois quadros trifuncionais (Monteiro, 1991 e Castilho, 2010) facilitará o entendimento dos dados desta pesquisa, uma vez que, segundo Castilho (2010, p. 478), “(...) *algumas situações de uso dos pronomes pessoais estão sujeitas à estratégias discursivas do falante*”, o que ficou notoriamente comprovado no momento da análise dos nossos resultados.

LOCALIDADE	FORMAS DE REFERÊNCIA À SEGUNDA PESSOA
São Luís	tu, você, pirado , fulano, tio, cara, coroa , gata, senhor, garota, vó , rapaz, meu irmão, menino, velho, moço.
Pinheiro	você, tu, senhor, rapaz, mulher, fulano, menino, moço, minha filha , jovem , filho.
Bacabal	tu, você, menino, fulano, rapaz, moço, filho, senhor, mulher, dona , meu irmão, cara, garoto, colega, senhor, sinhazinha , gata.
Balsas	tu, você, velho, tio, rapaz, filho, mulher, senhora, comadre , meu amigo velho .
Araioses	você, senhor, tu, rapaz, mulher, moço, garoto, fulano, minha irmã , vovó, senhor, titia , filho, colega.
Imperatriz	você, rapaz, senhor, tio, companheiro , fulano, amigo , querida .

Quadro 4: Formas de referência à segunda pessoa por localidade

› *Resultados segundo a variável social localidade*

A partir da análise do *corpus* do Projeto ALiMA foram levantados os dados referentes às localidades de São Luís, Pinheiro, Bacabal, Imperatriz, Araioses e Balsas, totalizando 34 variantes para referência à segunda pessoa, que incluem formas pronominais/pronominalizadas, como *tu*, *você*, *senhor(a)*, e formas nominais vocativas, a exemplo de *meu senhor*, *jovem*, *filho*, *moço*.

De maneira geral, o Quadro 4 apresenta a distribuição das formas de referência à segunda pessoa do discurso nas localidades investigadas nesta pesquisa. A observação dessas formas nos permite afirmar que as formas comuns a todas as mesorregiões do Estado, para referência à segunda pessoa, foram os pronomes *tu*, *você*, *senhor* e a forma nominal *rapaz*.

Entretanto, apenas nos municípios de Balsas e Imperatriz o falante não opta pela forma *moça* para se direcionar ao interlocutor. É importante ressaltar, ainda, que há três formas de referência à segunda pessoa bastante específicas encontradas no município de Bacabal, *seu fulano*, *dona* e *sinhazinha*.

Vale destacar que a forma de tratamento *sinhazinha* foi obtida durante a realização das Questões de Pragmática, que buscam obter dados da realidade brasileira no que diz respeito à variação pragmática, isto é, considerando a interação entre os enunciados e os contextos em que são usados. Nesse sentido, a pragmática deve ser entendida como “(...) o estudo da linguagem, em oposição ao estudo do sistema linguístico” (Moeschler; Reboul, 1994 apud Charaudeau; Maingueneau, 2004, p. 394).

Para realização dessas questões é criada uma situação – um objeto caiu do bolso de alguém e essa situação é observada por outra pessoa: um jovem/uma jovem, um idoso/uma idosa. Criada a situação, o informante é questionado sobre de que maneira o possível observador da situação relatada, em sua comunidade de fala, chamaria a atenção do outro (o jovem/a jovem, o idoso/a idosa) para informá-lo sobre o que aconteceu com o objeto.

A clareza dessas questões possibilita o fácil entendimento e, conseqüentemente, a compreensão por parte dos informantes que as respondem. Acreditamos que esse fato seja um dos fatores que contribua para que as respostas, quase completamente obtidas, a essas questões expressem, de fato, a realidade acerca do comportamento verbal de um determinado falante.

› *Resultado segundo a variável social sexo*

Acerca da variável sexo, verificamos que as formas pronominais/pronominalizadas de referência à segunda pessoa, *você, tu e senhor*, são empregadas tanto pelos homens como pelas mulheres. As formas nominais que se destacam são *garoto, colega, sinhazinha, jovem, e meu amigo velho, vó e meu bem*, pois são empregadas somente pelos homens para fazer referência ao interlocutor.

SEXO	FORMAS DE REFERÊNCIA À SEGUNDA PESSOA
Homens	Você, tu, senhor, rapaz, mulher, fulano, menino, moço, tio, garoto, dona, cara, meu irmão, meu amigo, colega, sinhazinha, jovem, filho, velho, gata, meu amigo velho, meu tio, comadre, coroa, vó, meu bem.
Mulheres	Você, tu, senhor, rapaz, mulher, fulano, menino, moço, tio, velho, gata, dona, cara, minha irmã, meu senhor, filho, meu tio, amiga, vovó, titia, comadre, gatinha, velho.

Quadro 5: Formas de referência a segunda pessoa por sexo

› *Resultado segundo a variável social faixa etária*

Em se tratando da variável social faixa etária, o uso dos pronomes *tu*, *você* e *senhor* parece se cristalizar como formas geralmente utilizadas no Maranhão para referência ao interlocutor, pois os resultados da análise dos fatores localidade e sexo também apontaram para a seleção dos referidos pronomes para referenciar a segunda pessoa do discurso.

No entanto, em relação às formas nominais, vale destacar que algumas delas são mais específicas para faixa etária I e outras mais específicas para faixa etária II. Como exemplo, temos *meu irmão*, *colega*, *sinhazinha*, *jovem* e *meu amigo*, utilizados apenas pela geração mais jovem. Enquanto, a geração mais idosa usa formas de referência à segunda pessoa que não foram observadas na fala dos informantes da primeira faixa etária, tais como *fulano*, *amiga*, *meu velho*, *comadre*, como evidencia o Quadro 6.

F. ETÁRIA	FORMAS DE REFERÊNCIA À SEGUNDA PESSOA
F. etária I	Você, tu, senhor, rapaz, mulher, moço, menina, garoto, dona, cara, meu irmão, colega, sinhazinha, jovem, filho, velho, gata, meu amigo, meu tio, vovó, titia.
F. etária II	Você, tu, senhor, rapaz, mulher, fulano, menino, moço, garoto, meu tio, dona, filho, dona, velho, cara, tio, amiga, meu velho, comadre.

Quadro 6: Formas de referência a segunda pessoa por faixa etária

Outro dado interessante acerca da variável faixa etária diz respeito à forma *gata*, empregada pelos falantes da geração mais jovem para se dirigirem ao interlocutor. Considerando, o conteúdo semântico do item lexical *gata* e o processo de metaforização pelo qual passa o vocábulo, acreditamos que a seleção dessa forma inovadora por parte apenas dos informantes mais jovens, responde ao desejo dos jovens de manifestarem seu pertencimento a um grupo social que busca também na linguagem, assim como fazem, por exemplo, com a roupa que trajam e o estilo de corte de cabelo que adotam, uma maneira pessoal de expressarem sua liberdade de escolha e decisão.

Conscientes das profundas mudanças de valores/costumes que a sociedade contemporânea tem vivenciado, entendemos que as formas de tratamentos também acompanham essas mudanças. Nesse sentido, outro fator que contribui

para que somente os informantes da faixa etária I utilizem a forma inovadora – *gata* – para referenciar o interlocutor é o espírito da sociedade contemporâneo em que eles estão inseridos, ou mais que isso, a intencionalidade do falante. Acerca desse assunto, SILVA (2003, p.174) afirma que:

Muitas vezes, a comunicação verbal é utilizada para conseguir determinados objetivos, por isso, a adequação dos tratamentos pode constituir um elemento utilizado para o êxito pretendido. Por que os guardadores de carros tratam indistintamente seus clientes por doutor? Por que, nas feiras livres, as mulheres são polidamente tratadas de madame ou dona fulana? Certamente, isso ocorre porque tanto guardadores de carros como feirantes desejam agradar os clientes.

› *Panorama das estratégias pronominais em função da variável linguística*

A observação do Quadro 8, a seguir, evidencia que, no português brasileiro, atualmente, existem dois pronomes de segunda pessoa, mas há várias possibilidades de combinações desses pronomes com seus correferentes (cf. MENON, 1995).

Distribuição das formas pronominais (função sintática e os possessivos correferentes)		
Sujeito	Complemento verbal	Possessivos correferentes
Tu / você / o senhor (a)	Te/ para você/ com você/ lhe/ para ti	Teu (a)/ seu (a)

Quadro 8: Distribuição das estratégias pronominais encontradas nos dados

Considerando essas possibilidades de combinação, é importante enfatizar que, nos dados analisados, há maior frequência de *seu/sua* como correferentes da forma *você*. Esse fato nos leva a hipotetizar que, no português falado no Maranhão, com relação à forma *você*, a língua ainda preserva a memória etimológica. Isso implica dizer que a forma *você*, oriunda da expressão referencial *vossa mercê*, que, evidentemente estabelecia relações de concordância com a terceira pessoa, mantém essa relação mesmo tendo passado por um processo de gramaticalização que a incluiu no sistema pronominal, no eixo subjetivo (eixo que abriga os sujeitos envolvidos na situação sociointerativa, portanto, primeira e segunda pessoa).

Em relação ao correferente *teu/tua*, observamos que, na maioria das ocorrências, encontra-se ligado à forma canônica de referência à segunda pessoa, o *tu*. Sendo *tu+sua* um emprego pouco expressivo entre falantes maranhenses. Quanto ao pronome complemento *te*, observamos seu uso tanto com o pronome *tu*, quanto com o pronome *você*.

Sobre o *senhor* e o *você*, podemos dizer que são formas pronominalizadas de referência ao interlocutor. Mas além dessas, de acordo com os nossos dados, no Maranhão é frequente o uso de formas coexistentes para representar a segunda pessoa do discurso, evidenciando a variação da referência à segunda pessoa em nosso Estado.

› *Formas vocativas*

Ainda com relação às formas de referência ao interlocutor, encontramos no *corpus* formas vocativas, aqui entendidas como “palavras desligadas da estrutura argumental do enunciado e usadas para designar ou chamar a pessoa com quem se fala” (SILVA, 2008, p.159). Portanto, consideramos, nesta análise, o uso dos pronomes/formas pronominalizadas, na função sintática de vocativo.

DISTRIBUIÇÃO DAS FORMAS NA FUNÇÃO DE VOCATIVO	
Designações genéricas	Senhor (a)/ dona/ rapaz/ mulher/ garoto (a)/ cara/ coroa/ velho/ moço (a)/ fulano/ pirado/ menino (a)/ meu senhor (a)/ gatinha/ gata/ meu irmão.
Designações de parentesco	Tio (a)/ vó/ filho(a)/ meu filho(a)/ meu tio (a)/ minha irmã/titia/ comadre.
Designações de relações diversas	Meu amigo/ colega/ sinhazinha/ meu amigo velho/ meu bem/ amor.

Quadro 9: Distribuição das estratégias de referência a segunda pessoa na função sintática de vocativo.

Nessa função sintática há uma acentuada diversidade de formas nominais genéricas de referência à segunda pessoa do discurso se comparada às designações de parentesco e de relações diversas. As formas de designações de parentesco são observadas apenas nos discursos relatados dos sujeitos da pesquisa, tendo em vista as circunstâncias em que se efetivam as interações entre o pesquisador e os informantes – interlocutores com pequeno grau de conhecimento um acerca do outro.

As formas enquadradas no item designações de parentesco e designações de relações diversas, geralmente, acontecem no âmbito dos discursos relatados, momento que os falantes relatam fatos que aconteceram com eles ou com outras pessoas.

› *Concordância verbal com o pronome tu*

A inserção de novas formas, como *você*, e a extinção de outras formas, como *vós*, comprometeram a estabilidade do sistema pronominal. *Você*, originalmente uma forma nominal – *vossa mercê* – concordava com o verbo na terceira pessoa. Hoje, porém, passa a ter uma marca semântica discursiva de segunda pessoa.

Não obstante, a forma *tu*, canonicamente um pronome pessoal de segunda pessoa, passou a alternar a concordância verbal, ora combinando com a forma verbal de terceira pessoa, ora com a forma canônica de segunda pessoa.

De certo modo, esse fato gerou ambiguidade na terceira pessoa que agora pode se referir a vários sujeitos, uma vez que usamos *tu / você / a gente come*. Essa nova estrutura gramatical, de acordo com Faraco (1996), deu possibilidade ao pronome *tu* de combinar com outras formas verbais.

Em se tratando do Maranhão, é comum ouvirmos pessoas de todo Brasil com o seguinte discurso: “o uso do pronome *tu* seguido de concordância verbal com a segunda pessoa, (Ex: “*Tu* vais almoçar aqui?”), é algo bastante peculiar na fala dos maranhenses”. Mas, será que esse fato ainda é um traço marcante no português falado no Maranhão?

Os nossos dados revelam que somente na mesorregião Norte do Estado, mais especificamente os municípios de São Luís e Pinheiro, houve informantes que fizeram uso do pronome *tu* com a concordância canônica de segunda pessoa. No município de Pinheiro, apenas um informante realizou a concordância padrão de segunda pessoa, e uma única vez. Enquanto todos os outros municípios favoreceram a não-concordância.

Acerca desse assunto, vale citar Alves (2012, p.27), que também investigou a concordância verbal do pronome *tu* e *você* na localidade de Pinheiro. A autora, em sua pesquisa, faz uma análise quantitativa dos dados e, diante dos resultados obtidos no que diz respeito à concordância verbal do pronome *tu*, afirma:

Recorrendo às entrevistas realizadas em Pinheiro, observamos a ocorrência de *tu* seguido do morfema *-ste*, marca de segunda pessoa do pretérito perfeito indicativo, na fala de um informante da primeira faixa etária, sexo masculino. A princípio, supomos que essa ocorrência se devesse ao fato de o falante tentar exibir o comportamento do inquiridor por imaginar/considerar essa a forma “correta” e mais apropriada à situação formal. Porém, ficou difícil sustentar essa hipótese, pois não temos como recuperar se esse uso foi feito de forma consciente, sobretudo se considerarmos que, no mesmo turno, temos a ocorrência de *tu* e de *você* seguida da forma verbal de terceira pessoa.

Em relação a São Luís, entretanto, foi possível observar algumas ocorrências do pronome *tu* seguindo de concordância verbal de segunda pessoa. Mas vale ressaltar que essas ocorrências foram mais evidentes entre os informantes que

cursaram o ensino superior.

Entendemos, pois, que o fator escolaridade é bastante relevante para confirmar a nossa hipótese de que a escolarização é um dos traços característicos do perfil do informante da Capital, São Luís. Mais que isso, que esse fator extralingüístico – escolaridade – determina o emprego da concordância verbal padrão, uma vez que somente os falantes de São Luís com nível superior fizeram a concordância verbal do pronome *tu* com a segunda pessoa.

› *Considerações finais*

Os resultados da pesquisa, ao evidenciarem a diversidade de formas para referência à segunda pessoa, no eixo subjetivo, corroboram nossa hipótese – há, no português falado no Maranhão, uma significativa variação no que concerne à referência ao interlocutor. Dentre essas formas, *tu*, *você* e o *senhor* foram as mais utilizadas, independentemente do fator linguístico ou social considerando, para efeito da análise.

Das variáveis sociais, idade foi o fator que se mostrou mais relevante. Os resultados da análise desse fator revelaram um número bastante significativo de formas nominais, algumas delas mais específicas para faixa etária I e outras mais específicas para faixa etária II. De um lado apenas os jovens usaram *meu irmão*, *colega*, *sinhazinha*, *jovem* e *meu amigo*, do outro lado, a geração mais idosa usa formas de referência à segunda pessoa que não foram observadas na fala dos informantes da primeira faixa etária, tais como *fulano*, *amiga*, *meu velho*, *comadre*.

Considerando a complexidade no estudo dos pronomes e das formas de referência à segunda pessoa do discurso, alguns fatores não puderam ser contemplados nesta pesquisa, como por exemplo, o fator linguístico *tipos de discurso – relatado/não relatado* ou mesmo, o fator social *grau de intimidade*.

Entretanto, acreditamos que o levantamento das formas de referência à segunda pessoa encontradas no português falado do Maranhão dá uma efetiva contribuição ao entendimento do sistema de tratamento no português brasileiro contemporâneo, principalmente quando consideramos o viés pragmático e as complexas relações de poder, hierarquia, afetividade, cortesia, respeito, que se estabelece entre os interlocutores.

Referências bibliográficas

- Aguilera, Vanderci de Andrade; Milani, Gleyde Aparecida; Mota, Jacyra Andrade (Orgs.) (2003) *Projeto Atlas Linguístico do Brasil – ALiB*. EDUFBA. Salvador.
- Alves, Cibelle Corrêa Béliche (2012) “Por onde tá o “tu?” no português falado no Maranhão”. *Revista Signum*. Londrina, n 15, p 13 -31.
- Aparício, Ana Silvia Moço (2007) “Do trabalho prescrito ao trabalho realizado: um olhar sobre a inovação no ensino de gramática”. *Sínteses*, v. 12, p. 43-54.
- Bagno, Marcos (2011) *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola.
- Bauman, Zygmunt (2005) *Identidade*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Benveniste, Émile (1995) *Problemas de linguística geral*. 4. ed. Campinas: Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas. v. 1.
- Calvet, Louis-Jean (2002) *Sociolinguística: Uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola.
- Cardoso, Suzana Alice Marcelino da Silva (2010) *Geolinguística: tradição e modernidade*. São Paulo: Parábola.
- Castilho, Ataliba Teixeira de (2010) *Nova Gramática do português brasileiro*. ed. 1. São Paulo: Contexto.
- Charaudeau, Patrick; Maingueneau, Dominique (2004) *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto.
- Erickson, F.; Shultz, J. (1982) *The counselor as gatekeeper: social interaction in interviews*. New York: Academic Press.
- Faraco & Moura (2000) *Gramática*. 12. ed. São Paulo: Ática.
- Faraco, Carlos Alberto (1996) *O tratamento você em português: uma abordagem em histórica*. Fragmenta. Curitiba. v.13, p. 51-82.
- Fiorin, Jose Luiz (1996) *As astúcias da enunciação. As categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo, Ática.
- Garcez, Pedro (2002) “Transcrição como teoria: a identificação dos falantes como atividade analítica plena”. In: Bastos, L.C.; Lopes, L.P.M. (orgs). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*.Campinas: Mercado de Letras.
- Gonçalves, Clézio Roberto (2012) “A diversidade no ritual de tratamento: você, ocê, cê”. In: Santos, Irenilde Pereira dos; Cristianini, Adriana Cristina. (orgs.). *Sociogeolinguística em questão: reflexões e análises*. São Paulo: Paulistana p. 147-162.
- Hall, Stuart (1999) *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 3º ed. Rio de Janeiro: DPU & A.
- Houaiss, Antônio; Villar, Mauro de Salles (2001) *Dicionário Houaiss da Língua*

- Portuguesa*. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Ilari, Rodolfo; Basso, Renato (2006) *O Português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto.
- Infante, Ulisse (1996) *Curso de gramática aplicada aos textos*. 5. Ed. São Paulo: Editora Scipione.
- Jucá Filho, Cândido (1953) *O fator psicológico na evolução sintática: contribuições para uma estilística brasileira*, 2. Ed. Rio de Janeiro: Organização Simão.
- Labov, William (1994) *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- Lima, Carlos Henrique da Rocha (2006) *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*: prefácio de Serafim da Silva Neto. – 45ª ed. – Rio de Janeiro: José Olympio.
- Lopes, Célia Regina Santos (1995) *Contradições no ensino do português – a língua que se fala x a língua que se ensina*. São Paulo: Contexto.
- Menon, Odete Pereira (1995) “O sistema pronominal do português do Brasil”. *Revista Letras*. Curitiba, v 44.
- Monteiro, J. L. (1994) *Pronomes pessoais: subsídios para uma gramática do português do Brasil*. Fortaleza: Edições UFC.
- Neves, Maria Helena de Moura (Org.) (1999) *Gramática do português falado*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: Editora da UNICAMP. v. 7: Novos estudos.
- Neves, Maria Helena de Moura (2003) *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto.
- Ramos, Conceição de Maria de Araújo (1996) *O português falado em São Luís: os pronomes pessoais na posição de sujeito*. (tese de doutorado)
- Sacks, H. “Notes on methodology”. In: Heritage, J.; Atkinson, M. (eds.) (1984) *Structures of social action: studies in conversational analysis*. Cambridge University Press.
- Silva Neto, Serafim (1963) *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro.
- Silva, Luiz Antônio da, “Tratamentos familiares e referência dos papéis sociais”. In: Preti, Dino. (org.) (2003) *Léxico na língua oral e na escrita*. São Paulo: Humanitas, EFLCH, USP. p. 171-194.
- Silva, Luiz Antônio da (2008) “Cortesia e formas de tratamento”. In: Preti, Dino. (org.) *Cortesia verbal*. São Paulo: Humanitas, p. 157 -192.
- Tarallo, Fernando (1985) *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática.
- Weedwood, Bárbara (2002) *História concisa da linguística. Parábola*. São Paulo.

A preposição ni na escrita de estudantes de uma escola particular do interior da Bahia [Brasil]: uma análise quantitativa

Emerson Santos de Souza, Universidade Estadual de Feira de Santana /
souza.emersonsantos@hotmail.com

› *Resumo*

A gramática da língua portuguesa é bem categórica quanto às suas preposições – classe gramatical que serve para conectar palavras, atribuindo mudanças de significado às palavras que as acompanham (Perini, 2006, p. 164,). Entretanto, por considerar a língua um sistema passível de variação, percebe-se que novas preposições e/ou locuções prepositivas surgem no vernáculo, exercendo as mesmas funções sintáticas que as preposições canônicas. Um fenômeno linguístico evidente no vernáculo brasileiro é a substituição da preposição canônica *em* por *ni*, que, normalmente, apareceria na fala. Contudo, nota-se que o uso dessa variante inovadora tem acontecido também na escrita de pessoas escolarizadas, embora com frequências variáveis, conforme os anos de estudo do falante. A explicação mais coerente para a inserção dessa preposição ao português brasileiro (doravante PB) seria a transmissão linguística irregular, que teria acontecido entre portugueses e africanos no período da colonização, pois, durante esse processo, pode haver incorporação de material morfológico da língua substrato (africana) à língua funcional, denominada *pidgin*, e que, possivelmente, teria se cristalizado na sociedade, formando uma língua com características crioulas (Lucchesi, Baxter e Ribeiro, 2009, p. 114,). Dessa forma, o *ni* pode ser considerado como um elemento linguístico que sustentaria a ideia de que a origem do PB tem como princípio explicativo o contato linguístico. Inicialmente, propõe-se, nesta pesquisa, a estudar o fenômeno *ni ~ em*, discutindo, especificamente que a variante inovadora não está apenas na fala, mas também na escrita de estudantes de uma escola particular, assumindo algumas funções sintáticas da preposição canônica *em*. Pensou-se analisar textos escritos de estudantes desse tipo de instituição pelo fato de já se perceber que até os falantes “letrados”, da classe prestigiada (as pessoas que estudam em escolas particulares, normalmente, têm certo poder aquisitivo), já utilizam o *ni* em contextos que são considerados formais. Além desse objetivo, desejou-se ainda investigar os fatores (in)dependentes que motivariam o uso do *ni*, apresentando os percentuais relevantes para cada variável escolhida. O *corpus* desta pesquisa é constituído de

20 produções, sendo distribuídos em 10 textos do 6º ano, produzidos por 5 indivíduos do sexo masculino (masc.) e 5 do sexo feminino (fem.), e 10 textos do 9º ano (5 masc. e 5 fem.), ambas as séries foram escolhidas por serem a primeira e a última do ensino fundamental, respectivamente. Esse estudo tomou por base a metodologia quantitativa laboviana (Labov, 1972) que leva em consideração não apenas os fatores linguísticos, mas também os sociais que motivam o uso de determinadas variantes. Assim, a fim de saber o que motivaria o uso do *ni* no interior dos sintagmas, foi escolhido o grupo da variável linguística: a função sintática do sintagma que as preposições o introduziriam. Entre os diversos contextos linguísticos que motivariam o *ni* foram escolhidos pelo Goldvarb X apenas *os complementos de verbos leves, o objeto indireto de verbos apenas transitivos indiretos, o objeto indireto de verbos com dupla transitividade, os complementos adverbiais, e o adjunto adverbial de modo*. Contudo, como o foco maior desta pesquisa foi verificar se a escola contribuiria para o controle da preposição *ni*, coube observar a frequência de uso dessas preposições em dois grupos extralinguísticos: o nível de escolaridade (do 6º e 9º anos) e sexo (masculino e feminino), mas o programa desconsiderou o último e escolheu como variável essencial para esta análise o *nível de escolaridade*, seguido da variável linguística *funções sintáticas*, demonstrando que, talvez, as ocorrências do *ni* teriam um peso mais social do que estrutural. Em linhas gerais, o uso do *ni* chegou a 20% no 6º ano, mas, à medida que os estudantes se aproximaram dos últimos anos da Educação Básica, a tendência foi o seu desaparecimento, pois o número de ocorrências chegou a quase 0, implicando o prestígio da preposição *em*, que foi de 80%, no 6º ano, para quase 100%, no 9º ano. A substituição de uma variante por outra, neste caso, uma estigmatizada pela prestigiada, pode acontecer porque quando os falantes entram na escola apenas com a variante que se considera não padrão, paulatinamente, será substituída pela padrão (Silva e Scherre, 1996, p. 346, 348-49 apud Mollica, 2007, p. 28). Assim, pode-se constatar que “a escola atua como preservadora de formas de prestígio, face às tendências de mudança em curso nessas comunidades” (Mollica, 2007, p. 51).

» **Palavras-chave:** *Preposição ni-contato linguístico-português brasileiro.*

› **Abstract**

The grammar of the Portuguese language is quite categorical about their prepositions - part of speech that serves to connect words, attributing changes in meaning to the words that accompany them (Perini, 2006, p 164.). However, by considering the language a system, subject to change, it is noticed that new

prepositions and / or prepositional phrases appear in the vernacular, performing the same functions that the canonical syntactic prepositions. A linguistic phenomenon in the Brazilian vernacular language is replacing the canonical preposition by *ni*, which usually appear in speech. Although, we note that the use of this innovative variant has also happened in the writing of educated people, although with varying frequency, depending on the year of study of the speaker. The most plausible explanation for the inclusion of this preposition to Brazilian Portuguese (henceforth BP) would be irregular linguistic transmission, what would have happened between Portuguese and Africans during the colonization period, during this process, there may be morphological incorporation of material from the substrate language (African) functional language called pidgin, and possibly would have crystallized in society, forming a creole language with features (Lucchesi, Baxter and Ribeiro, 2009, p. 114). Therefore, *ni* can be considered as a linguistic element that would support the idea that the origin of BP has an explanatory principle linguistic contact. Initially, this research aims to study the phenomenon in ~ *ni*, arguing specifically that the variant is innovative not only in speech but also in the writing of students from a particular school, assuming some syntactic functions of the canonical preposition. Thought to analyze written texts for students of such institution because already realize that even the "educated" speakers, of the prestigious class (people who study in private schools usually have a certain purchasing power), already use the *ni* in contexts that are considered formal. In addition to this objective, it wished to investigate the factors (in) dependent that motivate the use of *ni*, presenting the relevant percentages for each variable selected. The corpus of this study consists of 20 productions and is distributed in 10 texts in the 6th grade, produced by 5 males (men) and 5 females (women), and 10 texts in the 9th grade (5 men and 5 women), both series were chosen because they are the first and last elementary school, respectively. This study was based on Labovian quantitative methodology (Labov, 1972) which takes into account not only the linguistic factors, but also social that motivate the use of certain variants. Thus, in order to know what would motivate the use of *ni* within the phrases, two groups of linguistic variables were chosen: the syntactic function of the syntagm that were introduced by prepositions and the morphological classification of the word that would come after prepositions. Among the various linguistic factors that motivate the *ni* have been chosen by Goldvarb X *only complements of light verbs, indirect object only indirect transitive verbs, the indirect object of verbs with double transitivity, the adverbial complements and mode adverbial adjunct*. However, as focus of this research was to determine if the school would contribute to the control of *ni* preposition, fit to observe the frequency of use of these prepositions in two extralinguistic groups: However, as focus of this research was to determine if the school would contribute to the control of *ni*

preposition, fit to observe the frequency of use of these prepositions in two extralinguistic groups: the level of education (6th and 9th years) and gender (male and female), but the program ignored the latter and chose as a key variable for this analysis the level of schooling, followed by grammatical class linguistic variable of the latter word variants and variable syntactic functions, demonstrating that perhaps the occurrences *ni* would have a more social weight than structural. In general, the use of *ni* has reached 20% in the 6th grade, but as the students approached the last few years of basic education, the trend was the disappearance, since the number of occurrences reached almost 0, implying the prestige of the preposition in, which was 80%, the 6th year to almost 100% in 9th year. The substitution of a variant by another, in this case, a stigmatized by the prestigious, can happen because when speakers enter the school with the variant that is considered nonstandard, gradually will be replaced by standard (Silva; Scherre, 1996. 346, 348-49 cited Mollica, 2007, p. 28). So, it can be seen that "the school acts as the preserver of prestigious forms, given the changing trends underway in these communities" (Mollica, 2007, p. 51).

» **Key-words:** *Preposition ni-brazilian portuguese-linguistic contact*

› **Introdução**

É perceptível, a partir de análises empíricas, que alguns falantes tendem a substituir a preposição canônica *em* por *ni*. Essa substituição, bem como outras que ocorrem no sistema linguístico, são resultados de um processo inerente à língua, a *variação linguística*. Entretanto, para que se possa considerar variação, o elemento linguístico inovador (neste caso, o *ni*) deve apresentar as mesmas funções do item gramatical passível a esse processo (a preposição *em*), ou seja, ambas as formas devem desempenhar os mesmos papéis na estrutura linguística até que uma delas desapareça ou continuem sendo usadas pelos falantes simultaneamente.

A fim de aferir a frequência de uso das variações linguísticas, o norte-americano William Labov (2008) desenvolveu um método através do qual se percebesse quais fatores interfeririam no processo de variação da língua. Para tanto, necessitou-se apontar os principais grupo de fatores que o implicariam e ponderou, por meio de uma metodologia específica (denominada variacionista ou laboviana), os fatores linguísticos e extralinguísticos, considerando, essencialmente, as influências sociais relevantes para o estudo da língua, ao contrário do que propunham os estruturalistas e, posteriormente, os gerativistas.

Dentre os fatores extralinguísticos que podem ser analisados, destaca-se o *contato linguístico* entre falantes de diferentes línguas que, por razões específicas,

principalmente, a aquisição de uma segunda língua para fins comerciais, faz surgir uma nova língua, caracterizada pela mistura de elementos linguísticos (fonéticos, sintáticos, morfológicos e lexicais) de ambas as línguas.

Esse contato aconteceu entre os portugueses e os africanos durante o período colonial, pois, quando os africanos foram trazidos para o Brasil a fim de trabalhar como escravos, tiveram de aprender abruptamente e de maneira irregular o português da colônia.

Entretanto, os substratos herdados dos africanos (o *ni*, por exemplo), atualmente, são encontrados no desempenho linguístico de falantes de diversas classes sociais, como mostraram Lucchesi e Baxter (2009), através de inquéritos do português rural, e Souza (2012) que tomou como base textos escritos por alunos de uma escola particular em que o *ni* também tinha sido encontrado.

Assim, uma vez que esses substratos foram inseridos ao sistema linguístico brasileiro, passaram a assumir algumas funções sintáticas de variantes canônicas do português. Dessa forma, a fim de descrever as funções sintáticas que a preposição *ni* desempenha no PB, como propõe o escopo desta pesquisa, necessitou-se fazer uma abordagem sobre o contato linguístico como condicionante à variação linguística, discutido na seção 01; analisar a sócio-história do português brasileiro, disposta na seção 02; descrever a metodologia utilizada para a coleta e o tratamento dos dados, seção 03; analisar os dados, evidenciados na seção 04 e, por fim, as considerações finais.

› *Algumas reflexões sobre o contato linguístico*

A pesquisa sobre o contato linguístico entre diferentes dialetos como um fator condicionante à variação/mudança linguísticas tem provocado várias discussões entre os sociolinguistas, tendo em vista que “tanto o contato entre línguas diferentes quanto da mesma língua pode ser um importante fator condicionante de mudança” (Faraco, 2010, p. 69).

Tomando por base esse pressuposto, deseja-se, nesta pesquisa, averiguar a interferência da língua africana no PB, considerando o *ni* como elemento que também comprovaria o surgimento desse idioma a partir do contato linguístico entre os europeus, africanos (e indígenas). Entretanto, antes de discutir sobre o possível modo que os africanos aprenderam o português no período colonial, faz-se necessário fazer uma abordagem sobre o contato linguístico. Dessa forma, segundo Weinreich (1953 apud Calvet, 2002, p. 36),

A palavra interferência designa um remanejamento de estruturas resultantes da introdução de elementos estrangeiros nos campos mais fortemente estruturados da

língua, como o conjunto do sistema fonológico, uma grande parte da morfologia e da sintaxe e algumas áreas do vocabulário [grifos nossos]1.

Cabe ressaltar que Calvet (2002, p. 39) distingue interferência de empréstimo linguístico, caracterizando o primeiro como um fenômeno individual e o segundo como um fenômeno coletivo. Dessa forma, uma vez que não se levou em consideração, nesse estudo, outras regiões do país a fim de perceber o uso da variante analisada, pretensiosamente, designar-se-á essa variante como uma interferência e não como um empréstimo linguístico.

Dessa forma, o contato linguístico pode acontecer sob várias formas e com diferentes propósitos. Essas finalidades, por sua vez, implicarão maneiras diferenciadas de se aprender uma língua. A primeira delas diz respeito àquelas pessoas que vão a outros países com o objetivo de passar férias, por exemplo, que, dependendo do indivíduo, sentirá a necessidade de assimilar uma língua (que não seja a do lugar a ser visitado), a fim de “garantir” a interação com outrem que também conheça essa mesma língua, ou seja, o falante usará uma *língua veicular*: um idioma comum do seu interlocutor que não seja a primeira língua de ambos.

Podem existir também situações em que pessoas são obrigadas a aprender um idioma a fim de permanecer em um país com fins comerciais. É o caso, por exemplo, de migrantes que chegam a seu país de acolhida sem conhecer, ou saber a língua do lugar. Assim, uma vez que “não há uma terceira língua disponível, e se os dois grupos têm necessidade de se comunicar, eles vão inventar para si outra forma de língua aproximativa, geralmente uma língua mista” (Calvet, 2002, p. 41).

Essa língua criada com fins comerciais pode ser chamada de *sabirs* – quando se trata de um de “sistema extremamente restrito: algumas estruturas sintáticas e um vocabulário limitado às necessidades de comunicação imediata” (Calvet, p. 42) – e/ou *pidgins*, quando tais formas tomam amplitudes no sistema linguístico, principalmente, em nível sintático. Esse tipo de aquisição linguística aconteceu com os escravos africanos quando tiveram de aprender abruptamente o português como uma segunda língua (L2).

Quando um indivíduo se confronta com duas línguas que utiliza vez ou outra, pode ocorrer que elas se misturem em seu discurso e que ele produza enunciados “bilíngues”. Aqui não se trata mais de interferência, mas, podemos dizer, de colagem, de passagem em um ponto do discurso de uma língua a outra, chamada de misturas de línguas (Calvet, p. 43).

A partir disso, percebe-se que quando um estrangeiro dominante de sua língua (L1) é obrigado a aprender uma L2 de maneira obrigatória e forçada sem ter a oportunidade de conhecer direito o sistema dessa língua numa escola, por exemplo, ele tenderia a misturar alguns elementos linguísticos (mesmo que

¹ Calvet (2002, p. 36) apresenta três tipos de interferências: fônicas, sintáticas e as lexicais.

inconsciente), copiando elementos de sua língua e inserindo no idioma a ser aprendido, a fim de garantir a interação com os seus interlocutores. Corroborando essa ideia, Paul (apud W.L.H., 2006, p. 92) afirma que a mistura de língua se efetivaria quando duas pessoas, cada uma falando o seu próprio idioleto, se comunicam entre si de maneira que um falante influencie linguisticamente o seu interlocutor.

Parece razoável dizer que a transferência (lingüística) ocorre quando o falante A aprende a forma ou a regra usada pelo falante B, e que a regra então coexiste na competência lingüística de A junto com sua forma ou regra anterior. A mudança então ocorre dentro de um repertório lingüístico de A: um tipo é o desfavorecimento gradual da forma original em prol da nova, de modo que ela assume o status de "arcaica" ou "obsoleta". (W.L.H. 2006, p. 93)

Todavia, levando em consideração a forma como os falantes estrangeiros aprenderam o idioma, nota-se que a língua resultante da soma de L1 com a L2 apresenta característica de ambas as línguas, porque o indivíduo não tivera a oportunidade de aprimorar o desempenho lingüístico em L2 a partir de um ensino formal e, conseqüentemente, é considerada uma língua "imperfeita" comparada a língua base, ou seja, a L2.

Quando um falante A aprende pela primeira vez uma regra, q, de B, não é de esperar que ele a aprenda perfeitamente. Influenciado por seu próprio sistema, P, e sem a gama total de experiência de B que suporta o sistema Q de B, A adquire uma regra, q', de um tipo algo diferente – uma regra fonológica com traços alterados, uma regra gramatical com algumas condições especiais perdidas. Assim, nessa transferência inicial, um segundo tipo de mudança já aconteceu. Mas a mudança mais profunda e sistemática deve ser esperada depois que A adquiriu a regra de B. Dentro do repertório único disponível a A (contendo p em P e q'), podemos prever uma acomodação de p e q' – normalmente, uma assimilação de q' aos traços característicos de p de modo que se torna possível a inserção final de uma q'' modificada dentro do sistema P. (W.L.H. 2006, p. 94)

À medida que o resultado da soma das línguas em contato fosse usado por nativos, ela deixaria de ser uma língua aproximativa (*sabir* ou *pidgin*) e passaria a ser língua crioulo, cujo princípio formativo seria o empréstimo de uma base lingüística, normalmente a dominante, L2, e a inserção de substratos nos diversos níveis lingüísticos de L1.

> ***Sócio-história do Português Brasileiro: as [in]fluências de dialetos africanos no PB***

Diante do processo de miscigenação no Brasil, o falar lusitano foi privilegiado, considerando-se erro tudo aquilo que não estivesse de acordo às normas lingüísticas da língua dos colonizadores. Contudo, a noção de erro lingüístico se intensificou na Colônia a partir da inserção dos falares de negros

africanos, que foram trazidos para o Brasil com objetivo de trabalhar como escravos naquela protocélula colonial.

Dessa maneira, uma vez que os africanos não tiveram a oportunidade de, assim como os índios, aprender o português, o falar trôpego dos negros era considerado fruto da ignorância e da incapacidade de bem pensar. Essa noção preconceituosa para com os negros pode ser justificada pela necessidade que os colonizadores tiveram de conhecer a língua tupi-guarani, a fim de se “relacionarem” mais facilmente com os indígenas.

Contudo, antes de descrever o idioma supracitado, cabe fazer uma apreciação sobre o percurso que os negros fizeram até chegar ao Brasil, pois boa parte deles não saiu apenas de uma localidade, mas de várias nações africanas.

Os negros que foram trazidos para o Brasil habitavam na costa ocidental da África. Segundo Nina Rodrigues (1939, 1945) e Arthur Ramos (1940, 1942, 1946) (*apud* Ribeiro, 2006, p. 102), a leva de africanos trazidos para a colônia brasileira pode ser dividida em três grupos, quanto aos tipos culturais. O primeiro grupo pertencente da cultura sudanesa era representado pelo grupo Yorubá (chamados de *negô*), Dahomey (*gegê*) e pelos Fanti-Ashanti (conhecidos como *minas*), além de pequenos grupos da Gâmbia, Serra Leoa, Costa da Malagueta e Costa do Marfim. O segundo grupo, caracterizado por sua doutrina islâmica, era constituído pelos Peuhl, os Mandingas e os Haussa, do Norte da Nigéria, conhecidos na Bahia como negros *malé* e no Rio de Janeiro como negros *alufá*. O terceiro grupo africano era formado por tribos *Bantu*, do grupo congo-angolês (atual Angola e Contra Costa (Moçambique)).

A diversidade linguística e cultural dos contingentes negros introduzidos no Brasil, somada a essas hostilidades recíprocas que eles traziam da África e à política de evitar a concentração de escravos oriundos de uma etnia, nas mesmas propriedades, e até nos mesmos navios negreiros, impediu a formação de núcleos solidários que retivessem o patrimônio cultural africano. (Ribeiro, 2006, p. 103)

Dessa forma, embora fossem iguais na cor e na mesma condição subserviente, mas diferentes na língua e na cultura, os negros africanos foram obrigados a se incorporar passivamente à nova sociedade, não tendo a mesma oportunidade, por exemplo, que os índios, falantes de um mesmo tronco linguístico, tiveram de unir as tribos na *Confederação dos Tamoios*, entre 1556 e 1567, a fim de se rebelar contra a escravidão imposta pelos colonizadores – salvo a *Revolta dos Malês*, em 1835, na Bahia, que não obteve sucesso.

› ***Nuances do Português Brasileiro***

O renomado antropólogo Darcy Ribeiro (2006, p. 27), sobre a formação do povo brasileiro, afirma que:

No plano étnico-cultural, essa transformação (econômica e social) se dá pela gestação de uma etnia nova, que foi unificando, na língua e nos costumes, os índios desengajados de seu viver gentílico, os negros trazidos da África, e os europeus aqui querenciados. Era o brasileiro que surgia [grifos nossos] (...).

Legitimando o conhecimento sobre a miscigenação no Brasil, Ribeiro (2006) reafirma a ideia de que o povo brasileiro fora constituído por três etnias: o indígena, o africano e o europeu. Entretanto, essa miscelânea não se deu apenas nos traços fisiológicos, mas se estendeu às questões linguísticas, étnicas, culturais etc.. Logo, pode-se dizer que o povo brasileiro apresenta sua língua mista, formada pela amálgama das línguas desses povos. Assim, ao passo que as línguas indígenas, africanas e, mais tarde, as imigrantes, timidamente, interferiram na estrutura e/ou léxico do português europeu, esta iria perdendo sua “pureza”, resultando numa língua com peculiaridades brasileiras: o *português brasileiro*.

A partir desse pressuposto, nota-se que o Brasil viveu/vive um processo especial de descolonização, pois “a língua faz sentido em relação a sujeitos não mais submetidos a um poder que impõe uma língua sobre sujeitos [...] de uma outra nação” (Orlandi, 2009. p. 213), ou seja, o vernáculo não está mais submetido às normas linguísticas lusitanas, mas se percebe que há nele uma eminente constituição da gramática brasileira, isto é, existe uma gramática constituída com traços brasileiros para brasileiros.

Existem, entretanto, duas posições contrárias que explicam a formação do PB. A primeira o aponta como uma modalidade que conserva características fonéticas e gramaticais do falar quinhentista, isto é, propõe que o português brasileiro é uma “variedade que, esgalhada de seu tronco europeu, principiou um processo de estagnação, que consistiu meramente preservar as características recebidas” (Castilho, 2001, p. 245). Entre alguns aspectos fonéticos e gramaticais, podem-se destacar: a supressão de *-r* final de sílaba: *falá, comê*; e/ou construção dos verbos de movimento com preposição: *vou na feira*².

Fenômenos baseados no contato linguístico, todavia, apontam características inovadoras no PB. Em alguns casos, por exemplo, há uma simplificação da morfologia e/ou alterações fonético-fonológicas, por exemplo, ditongação da vogal tônica final seguida de *-s, -z*: *atrás* dito *atráís*, *luz* dito *luiz*; negação dupla do tipo: *não sei não*³, a substituição da preposição *em* por *ni*, entre outros.

O que se percebe, na verdade, é que o português falado e “escrito”(em determinados contextos) no Brasil apresentam aspectos diferentes do português europeu. Essa diferença pode ser notada a partir de análises fonéticas, sintáticas,

² Exemplos de Castilho (2001, p. 245).

³ Exemplos de Castilho (2001, p. 246).

lexicais, semânticas etc. do vernáculo brasileiro. Dessa forma, mesmo recorrendo a uma dessas hipóteses que interpretam o PB, pode-se concluir que já não mais falamos (e/ou escrevemos) conforme os moldes europeus, embora a escola, a partir do ensino conservador de gramática, tente recuperar as formas canônicas apresentadas nas gramáticas normativas.

› *Transmissão linguística irregular: uma das hipóteses da formação do Português Brasileiro*

Existem algumas hipóteses que tentam explicar a formação do PB, contudo, esta pesquisa se baseará em apenas uma, pois o principal objetivo aqui é externar as contribuições das línguas africanas na formação do PB, tomando como exemplo simbólico a adoção da variante *ni*.

Dessa forma, baseado na influência da língua africana no PB, tem-se a hipótese da *crioulização e/ou semicrioulização*, postulada por Coelho (1880) e atualmente pesquisada por Guy (1981, 1989), Holm (1987), Baxter e Lucchesi (2006),⁴ entre outros que se interessaram pelos estudos linguísticos afro-brasileiros.

Em oposição à ideia da crioulização, tem-se a hipótese da *deriva*, que considera a formação do PB como um fenômeno inerente às línguas, isto é, as línguas, de maneira geral, possuem uma tendência à simplificação flexional (Sapir, 1949/1921 apud Naro e Scherre, 2007. p. 50). A ideia que tem sobre a hipótese da deriva é que o *pidgin* português se formaria na Europa e os portugueses o teriam ensinado aos africanos (Naro apud Bonvini, 2009, p. 20) e não *pidgin* africano que influenciaria o português europeu, como propõe a hipótese da crioulização.

A hipótese da crioulização propõe que os negros, quando trazidos para o Brasil com o objetivo de trabalhar como escravos nas lavouras, tiveram de aprender abruptamente a língua do colonizador, ou seja, os africanos tiveram de aprender uma outra língua sem a sistematização escolar, mas apenas ouvindo seu senhor, o feitor e até o capelão que sempre visitava as fazendas da colônia. Não obstante, o senhor não cobrava que os escravos aprendessem todos os aspectos do português, mas bastava saber aquilo que lhes seria necessário para o cumprimento das ordens nas tarefas diárias (Mattos e Silva, 2004. p. 98).

Esse contato linguístico entre adultos, segundo Baxter e Lucchesi (2006), é chamado de *transmissão linguística irregular*, pois a aquisição de uma segunda língua, naquele contexto, era apenas para fins específicos: o trabalho nas lavouras, ou comércio, por exemplo. Esse sistema linguístico particular recebe o nome de

⁴ Informações de Bonvini (2009).

pidgin, que, por sua vez, serviu de base para a formação do *crioulo*. A saber, o oposto desse processo linguístico recebe o nome de *transmissão linguística regular*, que, segundo Naro e Scherre (2007, p. 137), acontece entre crianças na fase de socialização.

Nessa perspectiva, à medida que mais negros-escravos nasciam na colônia, eles assimilavam o *pidgin* e o incluíam em seu comportamento linguístico, fazendo com que esse sistema se perpetuasse, cristalizando-o. Dessa forma, a língua falada já não era mais o “português puro”, aquele com características lusitanas, mas uma língua amalgamada com traços africanos. Conforme Baxter e Lucchesi,

Em muitos casos, a primeira geração de escravos de uma colônia enfrentou uma situação que levou ao uso de uma segunda língua muito rudimentar, fragmentada e variável. Essa segunda língua, não obstante ter como alvo a língua dos dominadores, era fortemente influenciada pelas línguas maternas de seus utentes. (1997, p. 69)

Como se pode observar, embora se tivesse hipoteticamente (e por imposição) como alvo o português europeu, os africanos não conseguiram apreender todas as suas nuances, porque ainda era muito forte a influência de sua primeira língua. Logo, com base nessas afirmações, o que se poderia conjecturar é que esse *pidgin* fora cristalizado ao logo dos tempos, formando um crioulo, hoje fortemente presente no português rural.

Pesquisas realizadas em comunidades remanescentes de quilombos⁵, no Brasil, apontaram semelhanças morfossintáticas entre o português rural e as línguas africanas. Essas comunidades (consideradas isoladas devido ao seu difícil acesso – estratégia dos escravos fujões daquela época) carregam traços linguísticos que explicariam a constituição do PB, uma vez que os negros não tiveram a oportunidade de escrever as suas histórias, isto é, não deixaram registros escritos que comprovem tal influência nesse idioma.

› *O caso do in e do ni*

Uma vez que o uso da preposição **em** ocupa posições, relativamente superiores (Diório júnior, 2002), nota-se que ela tem mais chances de sofrer variações em relação às preposições de menor uso frequencial. Com base nesse pressuposto, observa-se que, no português brasileiro, existe a variação **in ~ em** e **ni ~ em**, para este último caso de variação, por exemplo, tem-se o seguinte depoimento.

Note-se, a propósito, que na fala descuidada, cada vez mais se ouve ni no lugar de em. Ouvi essa forma pela primeira vez em Barra do Pirai (RJ), há cerca de 40 anos, na boca de

⁵ Desenvolvidas por Dante Lucchesi, Alan Baxter e Ilza Ribeiro (2009).

*peças de grau mínimo de instrução. Hoje, em Belo Horizonte, ouve-se gente até de nível universitário usando o ni (como se tem consciência de que a forma é estigmatizada, faz-se brincadeira com o uso, mas eu tenho ouvido aluno da Universidade – e até professor – usando-a inadvertidamente). É interessante notar que esta forma pode ter um significado semelhante ao *chez* francês: “Vou ni vó” (vou na casa de minha avó) (Pontes, 1992, p. 22).*

- (1) Estou **em** Feira de Santana.
- (2) Estou **in** Feira de Santana.
- (3) Estou **ni** Feira de Santana.

A preposição **em** (6) dispõe de uma base de ditongo nasal [ɛ̃y], entretanto, é muito comum ouvir (e até ler) o **in** [ĩ] (7). Ao comparar foneticamente essas duas variantes, observa-se que o **em** sofreu uma redução no fonema [ɛ̃], fazendo com que a preposição canônica se assemelhasse a sua forma inicial do latim (*in*), o que não acontece com o **ni**.

Foneticamente, o **ni** poderia ser resultado de uma analogia, fundamentada no paradigma **de** [ɖi] ~ [di] e suas contrações com os artigos definidos (HOLM, 1988, p. 209). Além disso, a possibilidade de que o **ni** tenha sido originado a partir de alguma variação fonética sofrida pelo **in** não é desconsiderada, mas a hipótese mais coerente para explicar o seu surgimento no português brasileiro é a de que ele teria sido copiado da língua Yorubá durante o período de contato linguístico entre portugueses e africanos.

Segundo Almeida; Baraúna (2001), a preposição Yorubá **ni** (*em*) pode ser empregada com diversos valores semânticos:

a) *Repouso:*

*Ni ilú wa.
Em nosso país.*

b) *Tempo:*

*On olo s'ilé mi ni ojó kéjì ose.
Ele está indo para minha casa na segunda-feira.*

c) *Em volta de:*

*On no egba ni apa.
Ela tinha a pulseira no braço.*

Além desses valores semânticos, Lopes e Baxter (2011), a partir de análises feitas com a fala dos Tongas de São Tomé, na África, apontaram que o **ni** substitui a preposição **em** e suas flexões, indicando lugar-onde e/ou lugar para-onde. Esse mesmo valor de significado também é encontrado por Lucchesi e Baxter (2009) em

comunidades remanescentes de quilombo na Bahia.

› **Metodología**

O americano William Labov, precursor da Teoria Variacionista, propôs um modelo teórico-metodológico, baseado em um dos modelos da Estatística, que analisa a língua em uso dentro da comunidade de fala, isto é, um estudo sobre variação linguística que leva em consideração, além dos aspectos inerentes à língua, o contexto social em que ela é produzida.

Assim, tomando por base o objetivo desta pesquisa: descrever as funções sintáticas da preposição *ni* no português brasileiro, fez-se necessário coletar o vernáculo a fim de que o fenômeno linguístico pudesse ser evidenciado e analisado.

O *corpus* usado nesta pesquisa é constituído de 20 inquéritos, sendo distribuídos em 10 textos do 6º ano, produzidos por 5 indivíduos do sexo masculino (masc.) e 5 do sexo feminino (fem.), e 10 textos do 9º ano (5 masc. e 5 fem.).

A partir dos inquéritos, precisou-se analisar o nível de frequência do uso das preposições *em* e *ni*. Dessa forma, para que essa análise pudesse ser feita, considerou-se a utilização da preposição *em* sem nenhuma contração, uma vez que o *ni* não apresentou variação com nenhuma preposição contraída e, por fim, as ocorrências do *ni*.

Depois dos dados coletados, utilizou-se o programa GoldVarb X com o objetivo de obter os percentuais de cada variante, bem como os seus pesos relativos. A partir dos resultados numéricos obtidos, criaram-se tabelas e gráficos a fim de facilitar o entendimento da variável estudada.

› **Análise de dados**

Pretende-se, nesta seção, apresentar os resultados obtidos do programa *Goldvarb X* que evidenciam a frequência de uso das preposições *ni* e *em* nos textos escolares de estudantes do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular do município de Serrinha – BA, mostrando que o *ni* assume algumas funções da preposição canônica *em*, principalmente, como introdutor de sintagmas preposicionais e/ou adverbiais.

Pelo fato de o *corpus* utilizado nesta pesquisa ser constituído por textos escritos em contextos “formais”, já se esperava que as ocorrências do *ni* fossem mínimas, comparadas a quantidade da variante *em*, tendo em vista que haveria “certo grau de monitoramento” por parte dos alunos ao escrever, mas, mesmo

assim, essas poucas ocorrências não deixaram de demonstrar a existência de uma variação entre as duas preposições também na escrita, por essa razão, mesmo que se ampliasse o *corpus*, o número de ocorrência do *em* seria, em princípio, expressivamente maior em detrimento ao *ni*.

Outrossim, embora com poucas ocorrências, utilizou-se a metodologia quantitativa, pois, de acordo com Guy e Zilles (2007, p. 73),

O uso de métodos estatísticos [...] tem permitido demonstrar o quão central a variação pode ser para o entendimento de questões como identidade, solidariedade ao grupo local, comunidade de fala, prestígio e estigma [grifo meu], entre tantas outras.

Dessa forma, mesmo que as ocorrências do *ni* tenham sido poucas, comparado o número de *em* (tabela 01), coube analisar o percentual de uso das preposições em cada fator linguístico. Cabe ressaltar também que, além de utilizar a metodologia quantitativa, esta pesquisa não se isentou de descrever o fenômeno estudado, pois conforme Guy e Zilles (2007, p. 73), “a variação linguística não pode ser adequadamente descrita e analisada em termos categóricos ou estritamente qualitativos” sem que se faça também uma análise quantitativa, isto é, foi necessário o uso de ambos os métodos. Além do mais, neste trabalho não foi considerado apenas o número bruto de ocorrências e percentagens de cada variável para análise, mas a probabilidade de influência de cada uma delas através dos pesos relativos – que serão descritos nas tabelas e posteriormente retomados nas análises.

Variantes	Nº	%
Ni	6	7 %
Em	73	93%
Total	79	100%

Tabela 01: *Número total de ocorrências de ambas as variantes.*

Como se pode observar na tabela acima, a preposição *em* apresenta o maior percentual de ocorrências (93%) em detrimento ao *ni* (7%). Todavia, deve-se, nesse caso, levar em consideração as características do *corpus* para justificar a

diferença quantitativa entre essas duas variantes. Essa diferença pode também ser observada com mais expressividade no gráfico 01, que apresenta a distribuição das ocorrências em todos os inquéritos analisados.

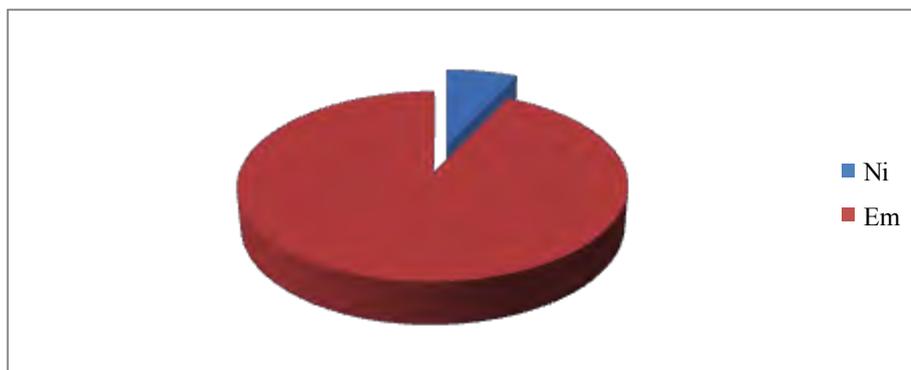


Gráfico 01: Distribuição das variantes Ni e Em no corpus analisado.

Entre os grupos linguísticos escolhidos para saber o que motivaria o uso do *ni* no interior dos sintagmas, foi escolhido o da função sintática do sintagma que as preposições introduziriam. Sendo assim, para este grupo, foram escolhidos os *complementos de verbos leves; complementos adverbiais; os adjuntos adverbiais de assunto, de tempo, de lugar, de modo e os objetos indiretos de verbos apenas transitivos indiretos e de verbos com dupla transitividade.*

No entanto, embora todos esses fatores tenham sido apontados como possíveis motivadores e/ou como contextos de variação do *ni*, o *Goldvarb X* selecionou alguns dentre eles para análise, os demais não foram escolhidos por apresentar nocautes, isto é, a regra linguística foi categórica para o uso da preposição *em*.

Assim, depois da segunda rodada do programa, ficaram *apenas os complementos de verbos leves, o objeto indireto de verbos apenas transitivos indiretos, o objeto indireto de verbos com dupla transitividade, os complementos adverbiais, e o adjunto adverbial de modo, de acordo com a tabela (02).*

Função sintática	Peso relativo		
	Ni		
	Nº	%	
Complemento de verbos leves	1/2	50 %	.99
Objeto indireto	1/1	50 %	.97

Complemento adverbial	2/21	9 %	.10
Obj. ind. de v. de dupla trans.	1/2	50 %	.55
Adjunto adverbial de modo	1/5	20 %	.99

Tabela 02: Funções sintáticas que favorecem o uso das preposições *Ni*

Como se pode notar, a utilização do *ni* como introdutor de complemento de verbos leves (ver em 01) apresentou 01 ocorrência (50%) de 2. O *em*, por sua vez, (ver 02), com a mesma função sintática, demonstrou também 01 ocorrência (50%) de 2 casos, mostrando que ambas as preposições variaram nesse contexto de uso. O peso relativo dessa variável foi de .99, isto é, os complementos de verbos leves motivariam o uso da preposição *ni*.

(01) Minha avó veio e *deu uma surra* de cabo de espírito de alevante *ne* (V.) (R.M.S.O. / 6º ano)

(02) Chegou lá, *deu uma surra em* meu primo. (R.M.S.O. / 6º ano)

O mesmo número de ocorrências e de percentual expressou-se também com os objetos indiretos de verbos apenas transitivos indiretos (03) e (04), e de verbos com dupla transitividade (05) e (06), diferenciando-se apenas nos pesos relativos. Para os objetos indiretos de verbos apenas transitivos, o programa apontou o peso de .97, mostrando que esta variável motivaria o uso do *ni*; já o segundo caso, o peso relativo apresentado foi de apenas .55, demonstrando que esta variável favorece levemente a ocorrência dessa variante. Além disso, confirmou-se também a hipótese de que o *ni* desempenharia a função de introdutor de objeto indireto.

(03) Já bati *ne* uma colega e fui para a diretoria. (D.Q.M. / 6º ano)

(04) Tia (V.), mãe de (V.) ia passar em casa para levar a gente. (R.O.G. / 9º ano)

(05) Eu tava correndo tão rápido que eu se bati *ne* uma parede. (W.C.R.S. / 6º ano)

(06) Ele tava se formando em Medicina. (S.M.S. / 6º ano)

O *ni* como introdutor dos complementos adverbiais (07) teve um total de 02 ocorrências (9%) de 21, enquanto o *em* (08) demonstrou 19 ocorrências (91%) de 21 e constou como peso relativo .10, implicando que o complemento adverbial desfavorece a ocorrência do *ni*, embora possa variar com a preposição *em*, confirmando mais uma vez a hipótese da variação entre essas preposições.

(07) Fui para o avarandado do prédio me distrair e inventei de subir *ne* uns tijolos e acabei caindo do prédio. (A.A.A. / 6º ano)

(08) Chegando em Salvador, eu fiz uma surpresa pra minha tia. (D.A.M. 9º ano)

O fator adjunto adverbial de modo (09) apresentou 01 ocorrência do *ni* (20%) de 05, e 04 ocorrências de *em* (80%) de 05 (10). Na análise dessa variável,

constou o peso relativo de .99, significando que esse tipo de sintagma favorece o uso do *ni* e que pode variar com a preposição *em* nesse contexto.

(09) Teve um que disse: é *ne* anônimo, vocês beberam até umas horas. (E.M.A. / 9º ano)

(10) Em seguida falei *em* espanhol. (B.O.C.L. / 9º ano)

Os dados desta subseção podem ser melhor observados através do gráfico 02.

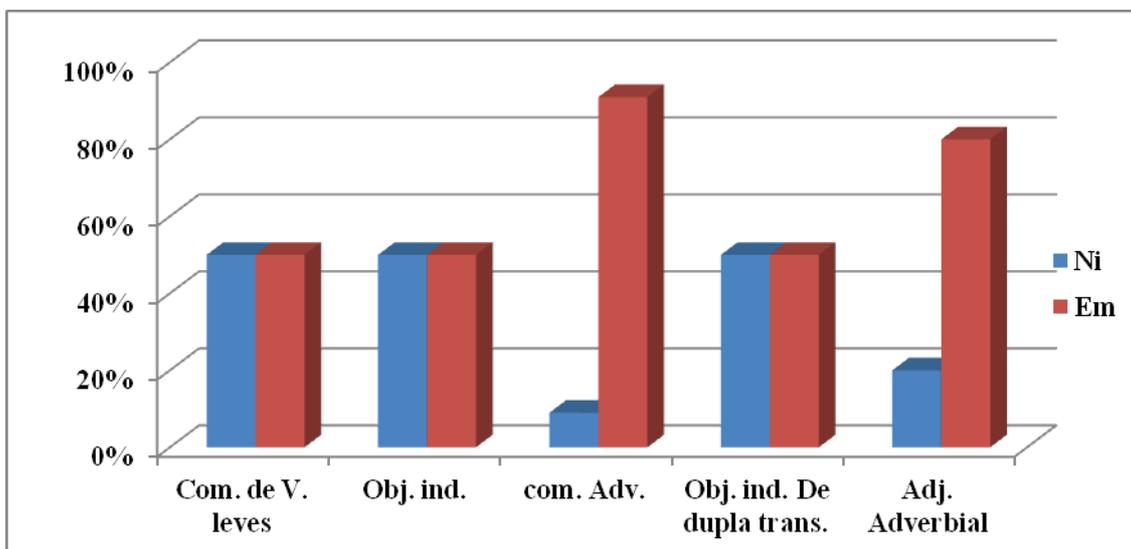


Gráfico 02: Funções sintáticas que as preposições *Ni* ~ *Em* podem desempenhar nos sintagmas.

De acordo com Viaro (2008, p. 211 e 239), o português brasileiro, bem como os falares da África e da Ásia remontam um português quinhentista. Para justificar essa afirmativa, o autor se vale de línguas crioulas de base portuguesa e as descreve, apresentando algumas *semelhanças entre o português brasileiro e as variedades africanas e asiáticas*, levando em consideração alguns aspectos fonéticos, sintáticos, morfológicos, entre outros níveis que são notados nas línguas supracitadas.

Uma das peculiaridades morfossintáticas utilizada por falantes das comunidades rurais do Brasil (língua que se aproxima de um crioulo) nota-se, a substituição da preposição *em* por *ni* (11) (pertence aos inquiridos da Comunidade do Maracujá), cujo traço morfológico se assemelha a estrutura da preposição yorubá *ni* de São Tomé (12), indicando tanto localização (lugar-onde) como direção (lugar-para-onde). Além dessa possibilidade, foneticamente, o *ne* (/ni/)

⁶ Forma da variante *ni* encontrada na escrita de alunos do Ensino Fundamental. O *ne* talvez seja uma assimilação da preposição canônica *em*, uma vez que ambas as variantes são escritas com a letra *e*. Entretanto, foneticamente, o *ne* é pronunciado como /ni/, pois se o som fosse aberto, o indivíduo tenderia a acentuá-lo, como na variação de *né?* ~ *não é?*.

poderia ser resultado de uma analogia, fundamentada no paradigma *de* [ɸi] ~ [di] e suas contrações com os artigos definidos.

(11) *Carirú oí é uma coisa que eu quase num sei contá eu num ... eu num bu... eu num vô ni carirú, eu num como carirú tem gente que...* (FRCM7, INF 04, p.16)

(12) *nõ pode entra ni empresa não eu vive aqui ni sede*⁸

Assim, levando em consideração as demandas de africanos falantes do dialeto yorubá que vieram para o Brasil, durante o período da colonização, pode-se dizer que a preposição *ni* teria sido “copiada” pelos falantes nativos da colônia portuguesa a partir do processo de transmissão linguística irregular e se teria incorporado ao repertório linguístico dos falantes por, talvez, ser uma forma simplificada comparada a preposição da língua portuguesa *em*.

Na fala do Tonga (12), pode-se perceber a presença da preposição *ni* indicando, a partir do contexto, lugar-onde. Todavia, essa mesma preposição também é notada no discurso do falante da comunidade do Maracujá (11), indicando lugar-para-onde. Dessa forma, com base nessa semelhança morfosintática, nota-se que ambas as comunidades partilham de uma mesma preposição, isto é, a presença desse elemento morfológico caracterizaria um processo semelhante ao da criouliização, tendo como língua base o português europeu.

Entretanto, percebeu-se, a partir desta pesquisa, que o *ni* não está apenas no repertório linguístico de falantes de comunidades isoladas (em sua maioria, não escolarizados), mas também, embora em menor quantidade, na escrita de pessoas escolarizadas.

O foco maior desta pesquisa foi verificar se a escola contribuiria para o controle da preposição *ni*. Assim, a fim de averiguar essa hipótese, coube observar a frequência de uso das preposições *ni* e *em* em dois grupos extralinguísticos: o nível de escolaridade (do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental) e gênero/sexo (masculino e feminino). Contudo, durante as rodadas no *Goldvarb X*, o programa desconsiderou o último grupo como significativo e escolheu como variável essencial para esta análise o *nível de escolaridade*, seguido da variável linguística da variável *funções sintáticas*, demonstrando que, talvez, as ocorrências do *ni* tenham um peso mais social do que estrutural. Dessa forma, coube somente analisar, nesta seção, os fatores que constituem o primeiro grupo, conforme a tabela 03.

⁷ Códigos utilizados nos inquéritos da comunidade do Maracujá.

⁸ Exemplos usados por Norma Lopes e Alan Baxter em *A preposição NI no dialeto afrobrasileiro de Helvécia (Bahia) e no português dos Tongas de São Tomé*.

<i>Ni</i>			
Séries	Nº	%	Peso Relativo
6º ano	5/30	16 %	.99
9º ano	1/49	2 %	.03

Tabela 03: Uso das preposições Ni no 6º e 9º ano do Ensino Fundamental

Com base no exposto acima, pode-se notar a diferença de uso da preposição *ni* nos dois fatores escolhidos. No 6º ano, essa preposição teve 05 ocorrências (16%) de 30, ao contrário do *em*, que teve 25 (84%) usos de 30. A rodada apresentou o valor de .99 como peso relativo, corroborando a ideia de que o 6º ano favorece o uso do *ni*. Entretanto, no 9º ano, o *ni* teve 01 ocorrência (2%) de 49, enquanto o *em* 48 ocorrências (98%) de 49, o peso relativo desse fator foi de .03, legitimando a hipótese de que o nível de escolaridade inibi o uso do *ni* na escrita, de acordo com o gráfico 03.

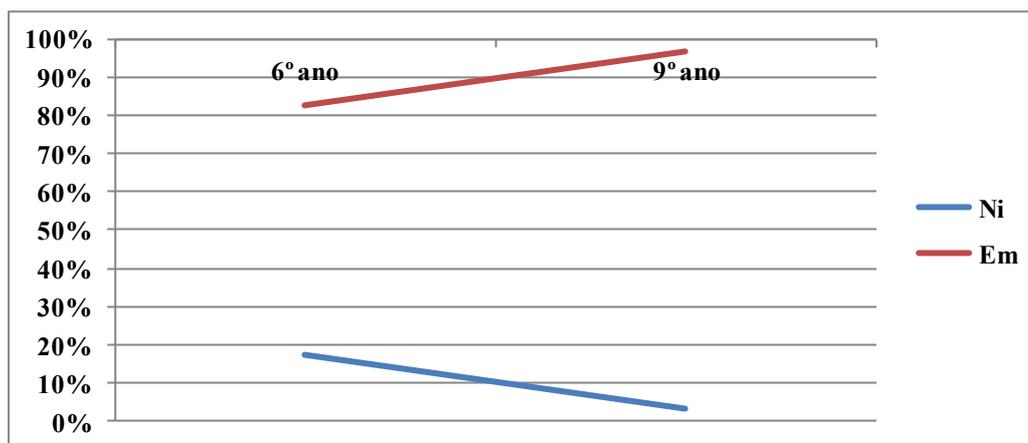


Gráfico 03: Uso da preposição Ni ~ Em no 6º e 9º ano do Ensino Fundamental

O gráfico 03 mostra que o *ni*, ao longo das séries escolares, vai sendo substituído, na escrita, pela preposição *em*. Essa ideia pode ser comprovada através do *continuum* entre o 6º e o 9º ano. No primeiro ano do Ensino Fundamental, é perceptível o uso dessa variante em quase 20%, mas, à medida que o estudante se aproxima dos últimos anos da Educação Básica, a tendência é o seu desaparecimento, pois o número de ocorrências chega a quase 0, implicando o prestígio da preposição *em*, que vai de 80%, no 6º ano, para quase 100%, no 9º ano.

Segundo Mollica (2007, p. 27), “as variáveis linguísticas e não-linguísticas não agem isoladamente, mas operam num conjunto complexo de correlações que

inibem ou favorecem [grifos nossos] o emprego de formas variantes semanticamente equivalentes”. Dessa forma, pode-se perceber, a partir dos pesos relativos descritos na tabela 03, que a variável nível de escolaridade inibi o *ni*.

A substituição de uma variante por outra, neste caso uma estigmatizada pela prestigiada, pode acontecer porque quando os falantes entram na escola apenas com a variante que se considera não padrão, paulatinamente, será substituída pela padrão (Silva e Scherre, 1996, p. 346, 348-49 apud Mollica, 2007, p. 28). Assim, a partir dessa ideia e dos dados apresentados nesta seção, pode-se constatar que “a escola atua como preservadora de formas de prestígio, face às tendências de mudança em curso nessas comunidades” (Mollica, 2007, p. 51).

› *Diálogos finais*

Com base nos resultados obtidos nesta pesquisa, constatou-se a existência da variação entre as preposições *em* e *ni* no repertório linguístico de falantes de comunidades remanescentes de quilombo, conforme o exemplo (11), que pode ser utilizada como indício para explicar as contribuições das línguas africanas na constituição do português brasileiro, uma vez que percebe essa mesma preposição na fala dos Tongas (12).

Entretanto, notou-se ainda que essa mesma variante também é usada na escrita por estudantes de uma escola particular, apresentando algumas funções sintáticas da preposição *em*, por exemplo, *introdutor de complemento de verbos leves, complemento adverbial, objeto indireto e adjunto adverbial de modo*.

Dessa forma, percebe-se que o *ni* não está apenas na fala de indivíduos de comunidades “isoladas”, mas já se faz presente no desempenho linguístico de pessoas escolarizadas que vivem em centros urbanos.

Referências bibliográficas

- Almeida, Antônia Maria; Baraúna, Gilberto Simões (2001) *Gramática yorubá para quem fala português*. Salvador: SP2YB.
- Baxter, Alan N.; Lucchesi, Dante. *A relevância dos processos de pidginização e criouliização na formação da língua portuguesa no Brasil*. Revista Estudos Linguísticos e Literários. nº. 19. mar. 97, p. 65-83.
- Bonvini, Emílio (2009) “Línguas africanas e português falado no Brasil”. In. Fiorin, José Luiz; Petter, Margarida. *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto. p.15-62.
- Castilho, Ataliba de (2010) *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto.
- Diório Júnior, Eduardo (2002) *Preposições no português brasileiro: um estudo frequencial*. 2002. 209f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná: Curitiba.
- Faraco, Carlos Alberto (2010) *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Holm, John (1998) *Pidgins and Creoles: Theory and Structure*. New York: Cambridge University Press. Vol. 1.
- Labov, William (2008) *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, M^a Marta Pereira Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial.
- Leite, Yonne; Francheto, Bruna (2006) “500 anos de línguas indígenas no Brasil”. In. Cardoso, Suzana Alice Marcelino; Mota, Jacyra Andrade; Mattos E Silva, Rosa Virgínia (Orgs.). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: Secretaria de Cultura e Turismo do Estado da Bahia. p. 17-43.
- Lopes, Norma da Silva; Baxter, Alan N.. *O ni no lugar de em, no, na etc. na fala dos Tongas*. Disponível em: http://www.google.com.br/#q=as+preposi%C3%A7%C3%B5es+africanas&hl=ptBR&biw=1258&bih=527&rlz=1R2ADFA_ptBRBR413&prmd=ivns&ei=dZYzTaqoLISdlgeQ1ezCQ&start=20&sa=N&fp=ef4aad7a51265d85 > Acesso em: 16 jan. 2011.
- Lucchesi, Dantes; Baxter, Alan; Ribeiro, Ilza (Orgs.) (2009) *O Português Afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA.
- Mattos e Silva, Rosa Virgínia (2004) *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola.
- Mello, Heliana; Altenhofen, Cléo V.; Raso, Tommaso (Orgs.) (2011) *Os contatos linguísticos no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Mollica, Maria Cecília. “Fundamentação teórica: conceituação e delimitação”. In.

- Mollica, Maria Cecília; Braga, Maria Luiza (Orgs.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 9-14.
- Naro, Anthony Julius; Scherre, Maria Marta Pereira (2007) “O conceito de transmissão linguística irregular e as origens estruturais do português brasileiro”. In. Naro, Anthony Julius; Scherre, Maria Marta Pereira. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola. p. 135-159.
- Naro, Anthony Julius; Scherre, Maria Marta Pereira (2001) “Concordância variável em português: a situação no Brasil e em Portugal”. In Naro, Anthony Julius; Scherre, Maria Marta Pereira. *O português do Brasil*. São Paulo: Ática.
- Naro, Anthony Julius; Scherre, Maria Marta Pereira (2007) *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola. p. 49-69.
- Orlandi, Eni P. “Processo de descolonização linguística: as representações da língua nacional”. In. Galves, Charlotte; Garmes, Helder; Ribeiro, Fernando Rosa (Orgs.). (2009) *África-Brasil: caminhos da língua portuguesa*. Campinas, SP: UNICAMP. p. 212-223.
- Paiva, Maria da Conceição de. “A variável gênero/sexo”. In. Mollica, Maria Cecília; Braga, Maria Luiza (Orgs.) (2007) *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 3. ed. São Paulo: Contexto. p. 33-42.
- Perini, Mário A. (2006) *Princípios de uma linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Pontes, Eunice (1992) *Espaço e tempo na língua portuguesa*. Campinas: Pontes.
- Ribeiro, Darcy (2006) *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Souza, Emerson Santos (2012) *Descrição da variante ni em textos escolares da cidade de Serrinha*. 2012, 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia – Campus XIV, Conceição do Coité- Ba.
- Viaro, Mário Eduardo (2008) “Semelhanças entre o português brasileiro e as variedades africanas e asiáticas”. In. Silva, Luiz Antônio (org.). *A língua que falamos: português: história, variação e discurso*. São Paulo: Globo.
- Votre, Sebastião Josué (2007) “Relevância da variável escolaridade”. In. Mollica, Maria Cecília; Braga, Maria Luiza (Orgs.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 3. ed. São Paulo: Contexto. p. 51-57.
- Weinreich, Uriel; Labov, William; Herzog, Marvin I. (2006) *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola.
- Zilles, Ana; Guy, Gregory R. (2007) *Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise*. Tradução: Ana Zilles. São Paulo: Parábola Editorial.

› *Resumen*

El objetivo de este trabajo es investigar el proceso de desgaste lingüístico que ocurre en la L1 de inmigrantes hispanohablantes adultos que viven en Brasil y tienen el portugués como L2, o sea la lengua de contacto. Este estudio es relevante debido a la proximidad que tiene Brasil con los países de habla española y viceversa. Es importante observar como la proximidad y el contacto relativos a la lengua materna y a la segunda lengua, para analizar la posible erosión entre un idioma y otro, sobre todo cuando hablamos de idiomas próximos. Cuando un individuo adquiere su primera lengua, la lengua materna, y posteriormente adquiere una segunda como resultado de esta inserción en una comunidad bilingüe, puede haber problemas asociados con la adquisición de un segundo idioma. Pero si esa misma persona aprende una segunda lengua con un propósito, una actitud intencional a través de un carácter institucional, resultará un caso concreto de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Weinreich (1953) en *Lenguas en contacto*, sostiene que "cuanto mayor son las diferencias entre los sistemas, es decir, cuanto más numerosas son las formas que se excluyen mutuamente y cada uno de los modelos lingüísticos, mayor problema de aprendizaje y mayor el área de potencial interferencia "(Weinreich citó Appel y Muysken, p.123) y apunta la influencia de la lengua materna en la adquisición de la segunda.

En general, los que aprenden una segunda lengua utilizan las mismas estrategias que necesitan aprender en su L1. Por lo tanto, el individuo puede encontrar dos tipos de influencia: las dificultades y las interferencias. Vamos a ver cómo es la influencia de estos altavoces L1. Por otra parte, se destacan las diversas razones que motivan este proceso, que se conocen como fenómenos intralingüales (simplificación, hipergeneralización, regularización) y fenómenos interlingüísticos (transferencia o interferencia lingüística y convergencia).

La investigación, de tipo cualitativo analiza el comportamiento lingüístico de cinco participantes. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario sociolingüístico, que proporcionó información variada de los participantes y

permitió explicar algunos de los resultados. Se analizaron cualitativamente y la recogida fue por medios informales, a través de cuestionarios sociolingüísticos estructurados. Compuesto por 33 preguntas, de las cuales 29 están cerradas y los cuatro restantes son preguntas abiertas. No realizamos un cuestionario para analizar a los participantes en su nivel de L2/portugués. El dominio de esta lengua se midió por algunas preguntas del cuestionario de autoevaluación. La investigación se basa en los conceptos de fricción teóricos de lingüística Cavalcanti (2005), Schmid (2004), De Bot y Seliger (2004), Hanners & Blanc (2000), Van Els (1986), Scharwood Smith (1991) y Van Buren (1991). Para una discusión de bilingüismo, partimos de la base de las concepciones de Couto (2009), Macnamara (1967), Titone (1972), Köpke (1999) y Weinreich (1953).

Según los datos analizados, todos los participantes son bilingües y predominantemente usan la L1, ya sea dentro de la familia, la amistad y el trabajo. Esto implica la reducción de la utilización de L2. Por lo tanto, se produce una falta de aportación de L2. Es necesario recordar que esta investigación no profundiza en los estudios relacionados con el tema, planteando interrogantes para futuras investigaciones. Estudiamos el contexto de bilingüismo y establecimos evidencias interesantes sobre la relación entre las lenguas en contacto.

» *Palabras claves: desgaste de L1-L2 influencia-interferencia-contacto de lenguas*

› *Abstract*

The aim of this paper is to investigate the process of language attrition that occurs in L1 Spanish-speaking immigrant adults living in Brazil and has Portuguese as L2, contact language. This study is relevant because of the proximity of Brazil with the Spanish-speaking countries and vice versa. It is important to observe how the proximity and contact in relation to the mother tongue and second languages work, in order to analyze the possible erosion between one language and another, especially when we talk about near languages. When an individual acquires his first language, the mother tongue, and later acquires a second as a result of this insertion in a bilingual community, there may be problems related to the second language acquisition. On the other hand, if the same individual learns a second language with a purpose, one intentional attitude through an institutional reason, it will result in a specific case of learning and teaching of foreign languages.

Weinreich (1953) in *Languages in contact*, argues that "the greater the differences are between the systems, it means, the more numerous are the mutually exclusive forms and each language models, the higher the learning problem and interference potential area "(Weinreich cited Appel & Muysken,

p.123) and suggests the influence of the first language on the acquisition of the second.

In general terms, those who learn a second language use the same strategies they needed to learn their L1. Hence, the individual can find two types of influence: the difficulties and the interferences. We note how is given the influence of these L1 speakers. Besides, we highlight the variety of causes that motivate this process, which are referred to as intralingual phenomena (simplification, overgeneralization, regularization) and interlingual phenomena (transfer or linguistic interference and convergence).

The research, qualitative one, analyzes the linguistic behavior of five participants. Data was collected through a sociolinguistic questionnaire, which provided a variety piece of information of participants and allowed us to explain some of the results. They were analyzed qualitatively and collected by informal means, through structured sociolinguistic questionnaires. The questionnaires were composed of 33 questions, of which 29 are closed and the remaining four are open questions, and thus participants could answer them descriptively. They were not tested for L2/portuguese level. Proficiency in this language was measured by some questions as self-assessment. The research is based on the concepts of language attrition theorists Cavalcanti (2005), Schmid (2004), De Bot & Seliger (2004), Hanners & Blanc (2000), Van Els (1986), Scharwood Smith (1991) and Van Buren (1991). For a bilingualism discussion, the research is based on the conceptions of Couto (2009), Macnamara (1967), Titone (1972), Köpke (1999) and Weinreich (1953).

According to the analyzed data, all participants are bilingual and predominantly use the L1, either within the family, friendships and work relations. Thus, it results in the reduction of the use of L2. Thus, it results in a lack of input from L2. It is essential to remember that this research did not scope for further the studies related to the topic, raising more questions than providing more answers. However, it was introduced in the context of bilingualism and established interesting evidence about the relationship between languages in contact.

» **Keywords:** *attrition of L1-L2 influence-interference-language in contact*

› **Apresentação do tema**

A natural dinamicidade da linguagem humana reflete em si mesma e a torna sujeita a transformações ao longo do tempo. Nos processos de aquisição de línguas ganhamos competência linguística, como também a perdemos no caso do contato com uma L2 ou erosão linguística, tema dessa pesquisa. Cavalcanti (2005), por sua

vez, afirma que não há perdas ou assimilações, mas sim, um constante processo de mudanças linguísticas. (Cavalcanti apud Capilla, 2007, p. 1)

O estudo desse processo de danificação de uma língua abrange inúmeros casos. A presente pesquisa tem interesse pelo atrito da L1 de imigrantes hispanofalantes espanhóis adultos residentes no Brasil.

› *Problema*

Com os inúmeros deslocamentos de populações e o avanço das tecnologias e das telecomunicações em todo o mundo durante esse século, é difícil encontrarmos línguas ainda isoladas. Dessa forma, encontrar falantes nativos monolíngues tornou-se uma tarefa árdua.

Esta pesquisa tem como foco uma das comunidades imigrantes: os imigrantes hispanofalantes estabelecidos em Aracaju, entre os quais comentam que algumas vezes incluem palavras da L2 (língua portuguesa) quando falam em L1 ou preferem introduzi-las em seu vocabulário. O fenômeno que permeia essas situações nada mais é do que o atrito, um processo de erosão linguística.

› *Objetivo*

O objetivo desta pesquisa é investigar esse atrito ou erosão linguística que se produz na língua materna (L1) de imigrantes hispanofalantes adultos que residem no Brasil e tem como língua de contexto, a língua portuguesa (L2). Pretende-se então, compreender o fenômeno que delinea todo o processo de contato entre línguas, já que este evolui mediante a globalização. O Brasil, rodeado por sete países hispanofalantes escapa do mito do monolingüismo e adentra na tendência do bilingüismo.

Esta pesquisa propõe-se a estudar os efeitos da L2 sobre a L1 dos participantes, as interferências L2>L1. Portanto, os participantes são bilíngues, cujo comportamento linguístico é o foco para a análise do processo de erosão.

› *Justificativa*

O presente trabalho é relevante devido à proximidade do Brasil com os países de fala espanhola e vice-versa. É importante observar como se dá a proximidade e o contato em relação à língua materna e as línguas segundas para analisar a erosão possível entre uma e outra língua, principalmente quando falamos de línguas próximas.

› *Perguntas da pesquisa*

A intenção desta pesquisa é investigar umdos fenômenos que são característicos do espanhol em contato com o português do Brasil. Para isso, foi realizada uma análise da fala dos entrevistados, tendo esta um caráter exploratório.

1. Uma língua pode mudar devido a uma aquisição de uma segunda língua por parte dos falantes da língua materna?
2. A competência linguística em L1 de imigrantes hispanofalantes residentes no Brasil foi afetada devido o contato com a L2/português?

› *Bilinguismo*

O tema da pesquisa, o atrito da L1/espanhol em contexto de bilinguismo, de imigrantes hispanofalantes com a língua do meio, o português, depara-se com um dos problemas, a definição de bilinguismo. Esta por sua vez, tornou-se uma tarefa difícil a partir do século XX por conta das várias definições existentes.

Couto (2009, p. 113) utiliza o termo multilinguismo para referir-se ao bilinguismo, “uma vez que este é apenas um aspecto daquele” e afirma que o multilinguismo “surge em função das migrações de povos e respectivas línguas, o que acaba pondo em contato duas ou mais línguas em um mesmo território”.

Macnamara (1967) afirma que “bilíngue é aquele que possui uma competência mínima em pelo menos uma das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever)” (Macnamara apud Megale, 2005, p. 2). Para Titone (1972) bilinguismo “é a capacidade individual de falar uma segunda língua obedecendo às estruturas desta língua e não parafraseando a primeira língua” (Titone apud Megale, 2005, p. 2).

Para Weinreich, bilinguismo “es el uso alternativo de dos lenguas, pero el investigador de inmediato hace entrar en juego un término fundamental interferencia que, en los bilingües, es “la desviación de una norma lingüística como resultado del contacto entre dos sistemas”. (Weinreich apud Alvar)

Dessa forma, como podemos classificar alguém que entende o que é dito, mas não sabe falar uma segunda língua? Ou alguém que não sabe escrever na segunda língua, mas sabe falar e entender?

› *Atrito*

Assim como o bilinguismo, definir atrito é uma tarefa difícil, pois não existe

acordo entre as definições. Segundo Schmid (2004) as conclusões de algumas pesquisas não permitem afirmar com certeza de que uma língua materna (L1) adquirida plenamente possa chegar a experimentar um atrito significativo. (SCHMID apud Capilla, 2007, p.11)

Sharwood Smith e Van Buren (1991) interpretam o atrito como problemas de recuperação, de acesso *on-line* à forma ou à estrutura apropriada, ou seja, ao conhecimento que pode permanecer inalterado. Esse assunto atrela-se à discussão sobre competência e desempenho. (Sharwood Smith & Van Buren apud Capilla, 2007, p.12)

Para Hamers e Blanc (2005), o atrito é um processo de regressão linguística que forma um *continuum* e explicam que certos aspectos perdidos parcialmente da L1 por conta do restrito uso desta, faz com que esses sejam substituídos por elementos da L2. Entretanto, alertam para o fato de que não se deve confundir atrito com mistura de código. (Hamers & Blanc apud Capilla, 2007, p.12)

A classificação de Van Els ao atrito é a mais difundida. A análise e divisão são feitas em relação à língua afetada (L1/L2) e ao ambiente linguístico (de L1 ou de L2). Resultam quatro tipos de atrito, dos quais o atrito da L1 em um ambiente de L2 é o objeto de estudo deste trabalho.

De Bot (2004) destaca que, de modo geral, “o atrito da L1 em um ambiente de L2 é um processo no qual a falta de contato com a L1 leva a uma redução na proficiência desta língua.” Entretanto, Seliger (1991) diz que “o domínio das relações entre línguas pode mudar a tal ponto que a língua materna, é enfraquecida pelo aumento da frequência de funcionalidade da segunda língua”. (De Bot & Seliger apud Capilla, 2007, p. 15)

› **Metodologia**

Este capítulo é destinado à justificação das opções metodológicas que orientam a presente pesquisa. No primeiro momento, serão explicados os motivos que se levou a escolher os instrumentos para a coleta de dados utilizados. Em seguida, serão analisadas as questões relativas à seleção dos participantes e por fim, a análise dos resultados.

Os dados proporcionados pelos instrumentos usados para a coleta foram analisados de forma qualitativa. E em relação ao reduzido número de participantes, cinco, a pesquisa emoldura-se dentro dos estudos de caso.

› *Instrumento para coleta de dados*

Na busca da qualidade científica, é de total importância a adequação dos procedimentos de coleta dos dados aos objetivos. Os dados foram coletados por meios informais, pois o discurso livre abre um escopo enorme para a análise, enquanto que geralmente, os dados elicitados por meios formais, contem maior número de erros.

O questionário sociolinguístico utilizado nesta pesquisa é estruturado. Foi elaborado tomando como modelo o questionário de Capilla (2007, p. 41 - 42). Consta de 33 perguntas, das quais 29 são fechadas e as quatro restantes são questões abertas, podendo assim, os participantes respondê-las de forma descritiva.

Os participantes não foram testados quanto ao nível em L2/português. Mediante as perguntas 21,22 e 23 do questionário foi medida a proficiência nessa língua por autoavaliação.

› *Seleção dos participantes*

Dado que o tema da pesquisa é o atrito do espanhol como L1, o primeiro critério de seleção dos participantes foi que tivessem o espanhol como língua materna (L1).

Três dos cinco participantes tem residido de forma continuada no Brasil por mais de 12 anos. Somente em um caso, o tempo de imigração no Brasil é de 9 anos.

Todos os participantes emigraram ao Brasil quando adultos, tendo como idade média 42 anos. A idade de imigração dos participantes enquadra-se na teoria da idade de corte. Esta considera a existência de uma “idade crítica”, na qual as estruturas de L1 já estão totalmente adquiridas.

› *Análise dos resultados*

Perfil sociolinguístico dos participantes

Nesta seção apresentam-se as características dos participantes, os quais são identificados como P1, P2, P3 e P4, proporcionadas pelo questionário e pelas entrevistas.

Variáveis demográficas

Nota-se na tabela 1 que o grupo de participantes contém o mesmo número de homens que de mulheres, em cada caso.

PARTICIPANTE	SEXO	IDADE	GRAU DE INSTRUÇÃO	OCUPAÇÃO ATUAL
P1	F	48	Universitário	Professora(espanhol)
P2	M	42	Universitário	Professor (espanhol)
P3	F	35	Universitário	Professora (espanhol)
P4	M	50	Universitário	Professor (espanhol)
P5	F	38	Universitário	Professora (espanhol)

Tabela 1 – Variáveis demográficas
Fonte: A autora – Pesquisa de campo

Com respeito à idade, esta se dispõe entre 35 anos de P3 e 50 anos de P4, tendo portanto, 43 anos como a idade média e conseqüentemente um grupo adulto.

O grau de instrução revela-se elevado, já que todos os participantes contam com estudos universitários, incluindo mestrado.

Em relação à ocupação, observa-se que todos os participantes são professores de espanhol. Por mais que os professores utilizem a L1 no meio de trabalho, estes não foram descartados, pois a pretensão desta pesquisa não é generalizar os resultados.

Variáveis concernentes à imigração

A tabela 2 recolhe todos os dados coletados referentes às variáveis relacionadas com a imigração, duração da mesma e idade na chegada.

PARTICIPANTE	ANOS NO BRASIL	IDADE NA CHEGADA
P1	14	34
P2	12	30
P3	9	26
P4	14	36
P5	10	28

Tabela 2 – Variáveis concernentes à emigração
Fonte: A autora – Pesquisa de campo

Conhecimentos linguísticos

O questionário compreende perguntas sobre línguas adquiridas no país da L1 e cursos de L2 antes da emigração. As respostas estão apresentadas na tabela 3:

PARTICIPANTE	LÍNGUA/S ADQUIRIDAS	ENSINO FORMAL DE L2 ANTES DA IMIGRAÇÃO
P1	Espanhol	Não
P2	Espanhol	Não
P3	Espanhol	Não
P4	Espanhol	Não
P5	Espanhol	Sim

Tabela 3 – Conhecimentos linguísticos
Fonte: A autora – Pesquisa de campo

Esta tabela merece destaque porque somente um dos participantes realizou cursos de L2 antes da chegada no Brasil.

No questionário também foram incluídas perguntas nas quais os participantes deviam autoavaliar a sua competência em L1 e L2 e estão dispostas na tabela 4:

PARTICIPANT	COMPETÊNCIA NA L2 COMPARADA COM A L1			MUDANÇA NA COMPETÊNCIA EM L1 DEPOIS DA IMIGRAÇÃO		
	L2 MELHOR DO QUE L1	L2 IGUAL A L1	L1 MELHOR DO QUE L2	MELHOR	IGUAL	PIOR
P1			x		x	
P2			x		x	
P3			x		x	
P4			x		x	
P5			x		x	

Tabela 4 – Autoavaliação de competência em L1 E L2
Fonte: A autora – Pesquisa de campo

Nesta tabela é destacável o fato de que todos os participantes consideram sua competência em L1 melhor do que em L2. Todavia, P1 e P5 admitem que

devido uma menor frequência de uso de algumas palavras, às vezes, não consegue lembrá-las.

Da mesma forma, os participantes declaram que a competência em L1 não mudou e que a competência em L2 está pior do que em L1. Nesses casos, é importante lembrar a diferença de tempo de residência no Brasil: P1 tem 14 anos, P2 tem 12 anos, P3, 9 anos, P4, 14 anos e P5, 10 anos.

Assim, observa-se que, no caso de P3, o curto tempo transcorrido desde o início da imigração, por enquanto, não afetou sua competência, muito menos a sua preferência pela língua e cultura espanhola.

Utilização das línguas

As variáveis que dizem respeito à utilização de línguas possuem uma grande relevância, já que o contato que o indivíduo tem com falantes da L1 interfere em grande escala na produção do acento. As respostas relacionadas à oportunidade de contatos com a L1 estão exibidas na tabela 5:

PARTICIPANTE	FREQUÊNCIA DE VISITAS À CIDADE NATAL	FREQUÊNCIA DE USO DA L1	LÍNGUA MATERNA DO CÔNJUGE	LÍNGUA MATERNA DOS AMIGOS	CONTATO C/ FAMÍLIA E AMIGOS NA CIDADE NATAL
P1	1 vez por ano	Diariamente	L2	+ L1	Frequentemente
P2	1 vez por ano	Diariamente	L1	+ L1	Frequentemente
P3	Cada 2 anos	Diariamente	L1	+ L1	Frequentemente
P4	Cada 2 anos	Diariamente	L1	+ L2	Raramente
P5	2 vezes por ano	Diariamente	L1	+ L2	Frequentemente

Tabela 5 – Contatos com a L1
Fonte: A autora – Pesquisa de campo

De forma geral, verifica-se muito contato com a cidade natal, tanto pelas visitas frequentes (P1 e P2 – uma vez por ano), (P5 – duas vezes ao ano) e (P3 e P4 – a cada dois anos), como pelo contato com familiares e amigos de lá, através dos meios de comunicação. Porém, P4 se destaca pelo fato de ter mais amigos com L2 como língua materna e conseqüentemente tem mais acesso com os amigos do Brasil. Todavia, utiliza a sua L1 diariamente.

Para analisar o segundo fator, a eleição da língua, foi feita a tabela 6, na qual estão reunidas as respostas referentes às questões relativas à língua usada nos diversos relacionamentos

às preferências, em que as respostas estão dispostas na tabela 7:

PARTICIPANTE	IMPORTÂNCIA DE MANTER A L1	PESAR POR OS FILHOS NÃO FALAREM L1	PREFERÊNCIA CULTURAL	PREFERÊNCIA LINGÜÍSTICA	VALORAÇÃO DA IMIGRAÇÃO
P1	Muito importante	Muito	L1	L1	Negativa
P2	Muito importante	-	Igual	Igual	Positiva
P3	Importante	Pouco	L1	Igual	Positiva
P4	Importante	Pouco	L1	Igual	Positiva
P5	Muito importante	Muito	Igual	Igual	positiva

Tabela 7 – Atitudes

Fonte: A autora – Pesquisa de campo

De modo geral, os participantes dão relevância em manter a L1, em que P1, P2 e P5 consideram muito importante e P3 e P4 consideram importante. Consequentemente, esse item se interage com o segundo item: o sentimento de pesar por os filhos não falarem a L1. Os participantes que consideram muito importante manter a L1 manifestam sentir muito pesar por os filhos não falarem a L1. No caso de P1, mescla as duas línguas no contato com os filhos. Para quem manter a L1 é apenas importante, revela pouco pesar, entretanto, utilizam a L1 para contato com os filhos. A exceção se estende à L2, por não possuir filhos.

No que se diz respeito ao terceiro e quarto item, P1 tem preferência tanto cultural como linguística pela L1. P2 e P5 não declaram preferência em nenhum dos itens, enquanto que P3 e P4 preferem culturalmente a L2 e linguisticamente não há preferência. Dados esses que podemos comparar com a tabela de autoavaliação

Com respeito à valoração, só um dos participantes, P1, divulga um juízo negativo sobre esse período de imigração. De fato, é o participante que mostra mais atitudes positivas para com a L1, além de grande contato e frequente utilização.

› *Conclusão*

O objetivo desta pesquisa foi investigar o processo de atrito da L1 de imigrantes hispanofalantes adultos residentes no Brasil. É importante ressaltar que os resultados devem ser tratados com prudência, já que este estudo não foi explorado ao máximo e por isso não atingiu maior alcance.

A primeira pergunta se empenhava em saber se uma língua poderia ser modificada por conta da aquisição de outra. A essa indagação pode-se destacar que

quando a aquisição da L2 é muito difundida, esta pode sim modificar de forma parcial a L1 e não totalmente, pois a influência de uma língua sobre a outra é muito forte em situações de contato linguístico prolongado e sistemático.

Entretanto, a depender do contato com a L2 ou até mesmo da frequência de uso da L1, os falantes podem cometer interferências, as quais são capazes de tornarem-se habituais. Em geral, quem aprende uma segunda língua utiliza as mesmas estratégias que necessitou para aprender a sua L1.

A segunda pergunta interessava-se em saber se a competência linguística de imigrantes hispanofalantes residentes no Brasil foi afetada devido o contato com a L2/português.

Com base nos questionários verifica-se que isso não ocorreu, mesmo com o longo tempo de imigração. O que pode ser destacado é que devido a baixa frequência de uso de algumas palavras, estas são esquecidas pelo indivíduo, em alguns momentos e assim, introduzem palavras da língua portuguesa para substituí-las.

Como foi visto nos dados proporcionados pelos questionários sociolingüísticos, todos os participantes são bilíngues e usam predominantemente a L1, seja no âmbito familiar, de amizades e de trabalho. Isso implica na redução do uso da L2. Dessa forma, produz-se uma insuficiência de insumo da L2.

Deve-se lembrar que esta pesquisa não aprofundou os estudos relacionados ao tema, levantando mais perguntas do que proporcionando mais respostas. Todavia, introduziu-se nos contextos de bilinguismo e estabeleceu evidências interessantes sobre as relações existentes entre línguas em contato.

Referências bibliográficas

- Alvar, Manuel. *Cuestiones de bilingüismo y diglosia en el español*. Disponível em: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cuestiones-de-bilingismo-y-diglosia-en-el-espaol-0/html/00effb3a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_11.html. Acesso em: 10 de novembro de 2012.
- Capilla Calvo, Carolina María (2007) *Espanhol e português em contato: o atrito da L1 de imigrantes espanhóis no Brasil*. Brasília. Disponível em: http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/3274/1/2007_MariaCarolinaCalvoCapilla.PDF. Acesso em: 08 de novembro de 2012.
- Cavalcanti, M. C. (2005) *Um olhar meta-teórico e meta-metodológico em pesquisa em linguística aplicada: Lendo a teia onde me enredo em suas implicações éticas e políticas*. Palestra no II Encontro de Linguística Aplicada da Region Centro Oeste (ELARCO), Brasília
- Couto, Hildo Honório do (2009) *Linguística, ecologia e ecolinguística. Contato de línguas*. Contexto. São Paulo.
- Harmers, J. e Blanc, M. (2000) *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Köpke, B. (1999) *L'attrition de la Première Langue chez le Bilingue Tardif: Implications pour l'étude psycholinguistique du bilinguisme*. Toulouse. 359 f. Tese – Université de ToulouseLeMirail.
- Macnamara, J.; Kushnir, S. L. (1997) "Linguistic Independence of Bilinguals: The input Switch". (1971) *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 10. p. 480-487.
- Megale, Antonieta Heyden (2005) "Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos" *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 3, n. 5.. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]. Bilinguismo e educação bilíngüe– Discutindo Conceitos.
- Schmid, M. S. (2004) "First language attrition: the methodology revised". *International Journal of Bilingualism*, v. 8, n. 3, p. 239-255. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf. Acesso em: 08 de novembro de 2012.
- Seliger, H. W. (1989) "Deterioration and creativity in childhood bilingualism." In: Hyltenstam, K.; Obler, L. K. *Bilingualism across the Lifespan. Aspect of acquisition, maturity, and loss*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 173-184.
- Sharwood Smith, M. A.; van Buren, P. (1991) "First language attrition and the parameter setting model." In: Seliger, H. W.; Vago, R. M. (Ed.). *First language attrition*. Cambridge: CUP.. p. 17-30.
- Weinreich, Uriel (1974) *Langue in contato*. Torino: Boringhieri.

A escolaridade e a concordância verbal: um estudo sociolinguístico

Renata Livia de Araújo Santos, Universidade Federal de Alagoas / renatalivia@gmail.com

› *Resumo*

A diversidade linguística vem despertando bastante interesse dentre os estudos linguísticos. A vertente linguística que se preocupa em dar conta do aparente “caos linguístico” provocado pela variação linguística é a Sociolinguística, mais especificamente, a Sociolinguística Variacionista, que tem William Labov (2008 [1972]) como seu principal precursor. Essa vertente linguística procura compreender o comportamento linguístico variável, descrevendo e analisando o real funcionamento da língua. Diferentemente do saber comum, que vê a fala como a forma desestruturada e heterogênea e a escrita como a forma estruturada e homogênea, para a Sociolinguística Variacionista, a heterogeneidade linguística está presente não só na língua falada, mas também na escrita da língua. Essa vertente linguística, portanto, acredita que o sistema linguístico é intrinsecamente heterogêneo e socialmente determinado ao correlacionarmos a língua a influências de fatores estruturais e sociais. Estudos sobre a variação de concordância verbal é uma das investigações que mais vem sendo desenvolvida. Esses estudos vêm demonstrando uma regra variável de concordância verbal, cuja alternância entre as variantes presença e ausência de marcas de concordância, ocorre devido ao condicionamento de fatores tanto de ordem interna como externa à língua. No processo de concordância verbal, a estrutura analisada é a que se dá entre o sujeito e o verbo. De acordo com estudos sociolinguísticos, esse processo não implica necessariamente que todas as marcas de concordância estejam presentes para que de fato esse processo funcione. Na verdade, os sociolinguistas que investigam a variação de concordância verbal consideram que o fato de tanto o sujeito quanto o verbo possuírem marcas de número e de pessoa acaba tornando esse processo redundante. Contudo, a ausência de marcas de concordância, ou seja, a ausência da flexão verbal é considerada pela gramática tradicional como uma forma desprestigiada e, portanto, estigmatizada, tanto quando ocorre na língua oral quanto na escrita. Esse pensamento proliferado é responsável por tornar a ausência de concordância verbal um dos traços linguísticos do português brasileiro muito estigmatizado socialmente. A escola, por utilizar essa gramática como único referencial no processo de ensino-aprendizagem do português brasileiro, acaba proliferando o preconceito linguístico e silenciando a voz do aluno, tendo em vista que ele traz para a escola um uso linguístico muitas vezes bem distante daquilo que essa gramática e, conseqüentemente, a instituição escolar espera que o aluno aprenda. Tendo em vista o exposto, este trabalho tem como objetivo principal observar o comportamento variável da concordância verbal na escrita de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió e refletir o papel da variável escolaridade diante dessa variação, partindo da hipótese geral de que há variação entre

ausência e presença de marcas de concordância verbal e que esse comportamento é fortemente condicionado pela referida variável social. Assim, procuramos alcançar, à luz da Sociolingüística Variacionista, de William Labov (2008 [1972]), os seguintes objetivos principais: (i) verificar se há variação entre ausência e presença de marcas de concordância verbal na escrita da comunidade de fala em estudo observando o controle das variáveis linguísticas e extralingüísticas: distância entre sujeito e verbo, natureza do sujeito, paralelismo formal da sequência verbal, grau de formalidade, escolaridade, faixa etária e tempo de permanência na instituição filantrópica; (ii) verificar qual é a variante mais usada na escrita dessa comunidade; (iii) verificar se há grupos de fatores linguísticos e extralingüísticos que condicionam essa variação, identificando os fatores que condicionam a ausência e a presença de marcas de concordância verbal; e (iv) observar se a escolaridade é uma variável significativa para o uso dessa variação na língua usada pela comunidade de fala em estudo. Com o intuito de observarmos o condicionamento da variável escolaridade na escolha das variantes presença e ausência de marcas de concordância verbal, realizamos o cruzamento dos dados dessa variável com as variáveis que foram consideradas como significativas, a saber: escolaridade, distância entre sujeito e verbo, natureza do sujeito e paralelismo formal da sequência verbal. A análise, de cunho quantitativo e probabilístico, dos dados e dos cruzamentos de dados, foi realizada a partir do programa computacional GOLDVARB X (Sankoff et al, 2005). Ao realizarmos o presente estudo, verificamos que verificamos que em (i), (ii), (iii) há variação entre ausência e presença de marcas de concordância verbal na escrita de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió, que a variante mais usada é ausência de marcas de concordância verbal, e que essa variação é motivada pelos grupos de fatores: escolaridade, distância entre sujeito e verbo, natureza do sujeito e paralelismo formal, de acordo com a ordem de relevância; e (iv) que a variável extralingüística 'escolaridade' é significativamente relevante para o uso dessa variação na língua usada pela comunidade de fala em estudo. De modo geral, esperamos que este trabalho possa contribuir, de alguma forma, para a montagem do quadro sociolingüístico da concordância verbal no português brasileiro e possa orientar, de algum modo, professores de português no ensino da concordância verbal, contribuindo, mesmo que minimamente, para uma certa melhora nesse ensino.

» **Palabras clave:** *sociolingüística-concordância verbal-escolarização.*

› **Abstract**

Linguistic diversity has attracted considerable interest among linguistic studies. The linguistic dimension that is concerned to account for the apparent "linguistic chaos" caused by the linguistic variation is to Sociolinguistics, more specifically, Variationist Sociolinguistics, which has William Labov (2008 [1972]) as its primary precursor. This strand seeks to understand linguistic behavior linguistic variable, describing and analyzing the actual language functioning. Unlike the common knowledge that sees the speech as the unstructured and heterogeneous and written as a structured

and homogeneous, for Variationist Sociolinguistics, linguistic heterogeneity is present not only in the spoken language, but also in written language. This linguistic dimension, therefore, believes that the linguistic system is intrinsically heterogeneous and socially determined by correlating the language influences social and structural factors. Studies on the variation of verb agreement is one of the research that has been developed more. These studies have shown a rule variable verb agreement, whose alternation between the presence and absence of variants trademarks of agreement is due to conditioning factors both in internal and external to the language. In the process of verbal agreement, the structure is analyzed that occurs between the subject and the verb. According to sociolinguistic studies, this process does not necessarily imply that all brands of agreement to be present for this process actually works. Indeed, sociolinguists investigating the variation in verbal consider the fact that both the subject and the verb possess marks number and person ultimately makes this redundant process. However, the lack of correlation marks, or the absence of the verbal inflection is considered by traditional grammar as a way discredited and therefore stigmatized as much as occurs in the spoken language writing. This thought proliferated is responsible for making the lack of verbal agreement of the linguistic traits of Brazilian Portuguese very socially stigmatized. The school, to use this grammar as the only reference in the teaching - learning Brazilian Portuguese, just proliferating linguistic prejudice and silencing the voice of the student, considering that he brings to the school one linguistic usage often far removed from what this grammar and hence the academic institution expects the student to learn. In view of the foregoing, this work has as main objective to observe the behavior of the variable verb agreement in writing needy children living in Maceió charities and reflect the role of education variable on this variation, based on the general assumption that there is variation between absence and presence of brands verbal agreement and that this behavior is strongly influenced by that social variable. From Variationist Sociolinguistics, William Labov (2008 [1972]), we try to achieve the following main objectives: (i) check for variation between absence and presence of brands verbal agreement in writing of the speech community under study observing the control of the linguistic and extralinguistic variables: distance between subject and verb, nature of the subject, the following formal verbal parallelism, degree of formality, level of education, age and residence time in philanthropic institution, (ii) check which variant used in the writing of this community, (iii) check whether there are groups of linguistic and extralinguistic factors that influence this variation, identifying the factors that influence the presence and absence of marks verb agreement, and (iv) observe whether the education is a significant variable for the use of such variation in the language used by the speech community under study. In order to observe this, perform data crossover between this variable and the variables that were considered to be significant, namely: education, distance between subject and verb, nature of the subject and formal parallelism. The analysis of probabilistic data, was held from the computer program Goldvarb X (Sankoff et al, 2005). In performing this study, we found that we verified that (i), (ii), (iii) there is variation between absence and presence of brands verbal agreement in writing needy children, that the variant most used is absence of marks verb agreement, and that this

variation is driven by groups of factors: education, distance between subject and verb, formal parallelism, according to the order of relevance, and (iv) that the variable extralinguistic 'schooling' is significantly relevant to the use of this variation in the language used by the speech community under study.

» **Keywords:** *Sociolinguistics-verb agreement-schooling.*

> **Introdução**

Preocupados com a diversidade linguística, muitos estudos sociolingüísticos vêm sendo desenvolvidos, especialmente aqueles que investigam a variação de concordância verbal (CV). Esses estudos demonstram uma regra variável de CV, cuja alternância entre as variantes [+conc] e [-conc] ocorre devido ao condicionamento de fatores tanto de ordem linguística como de ordem extralingüística. Em outros termos, os falantes ora realizam o processo de CV de acordo com a regra considerada padrão, ora seguindo a regra não-padrão, e isso vai depender de suas características sociais e de aspectos estruturais da língua.

No processo de CV, a estrutura analisada é a que se dá entre o sintagma sujeito e o verbo. De acordo com estudos sociolingüísticos, esse processo não implica necessariamente que todas as marcas de CV estejam presentes para que de fato esse processo funcione. Na verdade, os variacionistas consideram que o fato de tanto sujeito quanto o verbo possuírem marcas de número e de pessoa acaba tornando esse processo redundante, haja vista que a identificação do sujeito pode ser feita mesmo quando o sujeito não está preenchido.

Contudo, a ausência de marcas de CV, ou seja, a ausência da flexão verbal é considerada pela gramática tradicional (GT) como uma forma desprestigiada e, portanto, estigmatizada, tanto quando ocorre na língua oral quanto na escrita. Esse pensamento proliferado é responsável por tornar a ausência de CV um dos traços linguísticos do PB bastante estigmatizados socialmente.

Dentre os estudos que analisam a variação de CV, destaca-se uma variável, a escolaridade. Essas pesquisas apontam que essa variável social é extremamente importante para o uso da variação de CV. O que se vem percebendo é que quanto maior o nível escolar do falante, maior a tendência dele usar regras padrões de CV, conseqüentemente quanto menor esse nível escolar, menor essa tendência.

Tendo em vista tais constatações, esta pesquisa busca observar o papel da variável escolaridade no comportamento variável de CV na língua usada por crianças e adolescentes que vivem em entidades filantrópicas na cidade de Maceió, partindo da hipótese de que esse uso linguístico é fortemente condicionado pela referida variável social.

Este artigo está estruturado em duas seções: na primeira, procuramos compreender a variável social escolaridade dentre os estudos sociolingüísticos; na segunda, analisamos a influência quantitativa dessa variável na fala e na escrita da referida

comunidade de fala, trazendo um destaque para a influência dessa variável nos dados de escrita ao compará-la quantitativamente com outras variáveis.

› *A variável escolaridade*

A variável extralingüística ‘escolaridade’ sempre despertou interesse nos sociolinguistas, que procuram verificar de que maneira essa variável se correlaciona com os fatores lingüísticos e qual a limitação dessa correlação.

Tendo em vista que a escola incute padrões e normas lingüísticas, estéticas e morais, podemos dizer que a influência dessa variável é correlata aos mecanismos de promoção ou resistência à mudança (Votre, 2003, p. 51), revelando-se, assim, importante para os estudos sociolingüísticos.

Não há como negar que existe uma influência dos padrões de correção impostos pela gramática [tradicional] sobre as restrições de combinação dos elementos lingüísticos, que tende a crescer à medida que aumenta o nível de escolaridade do falante ou o grau de formalidade exigido pelo contexto de uso (Martelotta, 2008: 46-47).

Costa (1994: 320), em seu artigo, destaca “que a ocorrência ou não da concordância verbal parece não ser influenciada pelo grau de escolaridade do informante”, indo de encontro ao que as pesquisas, de uma forma geral, apresentam.

Em seu trabalho, Rodrigues (1997) obteve como resultado de pesquisa que a escolarização no nível mais alto, no caso as últimas séries do primeiro grau, é um dos fatores responsáveis por aumentar as chances da variante padrão ser processada.

O trabalho de dissertação de Santos (2010: 115), apontou a variável escolaridade exercendo importante influência na fala de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió, “já que à medida que o nível de escolaridade desses falantes vai aumentando, cresce também o uso de formas que são trabalhadas nas escolas e vistas como as formas “corretas” e de “prestígio social””.

A variável ‘escolaridade’, também chamada de ‘escolarização’, é estudada tanto por pesquisas que observam a variável CV na língua falada quanto na escrita. Tais estudos são importantes para analisarmos a atuação das escolas quanto ao papel que se pretende desenvolver na sociedade.

Conforme Motta (1979: 49), “a sanção social tem contribuído, certamente, para a manutenção das regras de concordância”. A escolarização e a sanção social estão fortemente correlacionadas, uma vez que se pode obter, mas não necessariamente, esta através do aumento do nível escolar e vice-versa.

Mas, ao lado deste fator [sanção social] que atua no sentido de que estas regras se apliquem, muitos outros concorrem para que elas não sejam aplicadas. Quando a pressão social, neste aspecto, é menos sentida, como acontece nos níveis sócio-econômicos mais baixos, ocorre um maior afastamento dessas regras (Motta, 1979: 49).

Esse “cabo de guerra” impulsiona a variação lingüística e torna a variável escolaridade extremamente significativa para estudos que investigam a variação. No caso

da comunidade de fala em estudo, essa variável torna-se ainda mais relevante, haja vista que essa comunidade, caracterizada por uma vida sócio e economicamente problemática, passa por três situações: institucionalização, momento em que a pressão social parece ser menos sentida, e durante e após a institucionalização, momentos em que a pressão social passa a ser mais exercida, haja vista o contato com a escola e os objetivos dos membros das entidades filantrópicas como, por exemplo, o desejo de serem adotados e de se manterem por conta própria após seu desligamento do orfanato.

Outra questão importante é o fato de os colaboradores da pesquisa passarem a frequentar a escola somente a partir do momento em que eles ingressam na entidade filantrópica. Logo, se a criança chegar ao orfanato com dez anos é basicamente com essa idade que ela começará a ter contato com o português chamado padrão, sendo que a idade de ingresso das crianças no ensino fundamental, conforme o Conselho Nacional de Educação, é de seis anos de idade.

A seguir, passaremos a analisar, em termos quantitativos, a influência da variável social escolaridade na fala e na escrita da comunidade de fala acima citada. Para essa análise, iremos analisar os resultados obtidos no trabalho de mestrado de Santos (2010) e Santos (2013).

› *A variável escolaridade na fala e na escrita de menores carentes*

Na tese de doutorado de Santos (2013), nos dados de escrita, a variável escolaridade foi apresentada pelo Goldvarb X como a variável mais significativa para o uso da variação entre [+conc] e [-conc]. Já na dissertação de mestrado dessa autora (2010), na fala, essa variável também foi apontada como uma variável significativa no uso da variação de CV, contudo, ela foi a quinta e última variável selecionada para esse grupo. Essa constatação foi obtida tanto através dos resultados percentuais quanto probabilísticos, conforme podemos observar no gráfico e na tabela comparativos abaixo.

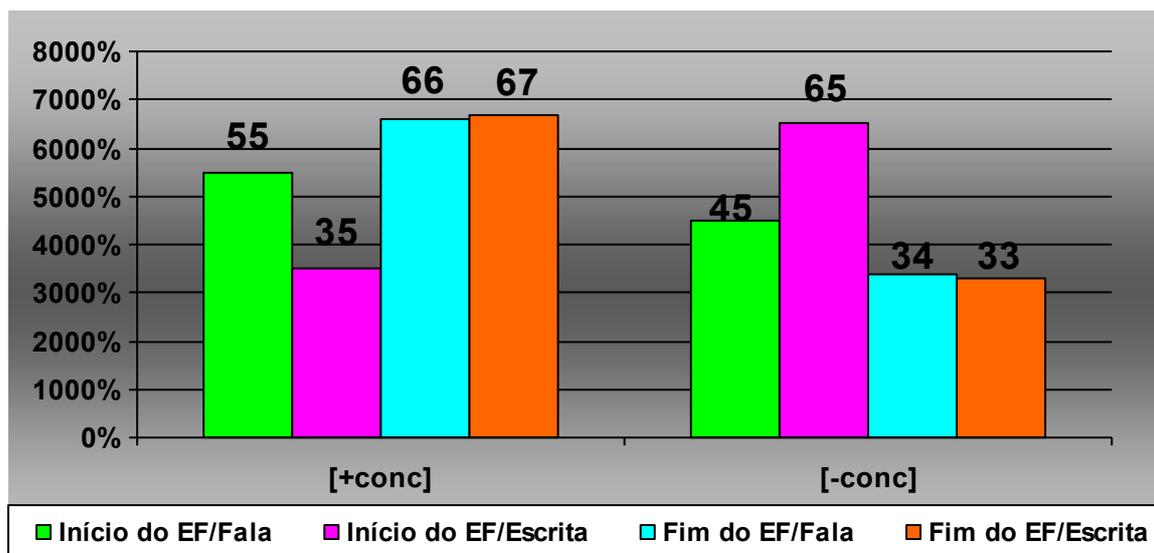


Gráfico 1 - Gráfico comparativo com dados percentuais da variação de CV de acordo com a variável escolaridade na fala e na escrita da comunidade de fala em estudo.

Nos dados percentuais, em que são apresentados os valores para ambos os fatores da variável dependente, o maior uso da variante [+conc] ocorreu, tanto na fala quanto na escrita, conforme se esperava, diante do fator 'fim do ciclo do ensino fundamental (EF)' e o maior uso da variante [-conc] ocorreu diante do fator 'início desse ciclo'. Isto é, os colaboradores que estão concluindo o EF tendem a usar mais a variante padrão, enquanto os que estão iniciando esse ensino tendem a usar mais a variante não-padrão. Como o fator que se demonstrou mais influente para o uso da variante [-conc] foi o 'início do EF' nos dados de escrita, podemos concluir que as crianças chegam à escola usando mais a regra não-padrão de CV em seus textos escritos.

<i>Escolaridade</i>	Peso relativo
Início do EF/Fala	.41
Início do EF/Escrita	.34
Fim do EF/Fala	.58
Fim do EF/Escrita	.83

Tabela 1 - Tabela comparativa com dados probabilísticos da variação de CV de acordo com a variável escolaridade na fala e na escrita da comunidade de fala em estudo.

Quanto aos dados probabilísticos, o resultado não foi diferente. O peso relativo foi bem maior para o fator 'fim do ensino fundamental', o que significa que esse fator exerce um poder de influência relevante sobre a aplicação da regra de CV, sendo que nos dados de escrita, esse fator apresentou ainda mais relevância.

A distância entre os valores do peso relativo, principalmente, a distância entre os pesos relacionados ao fator ‘fim do EF’, demonstram uma certa diferença entre os dados de fala e os dados de escrita. Todavia, ambos os dados nos apontam para um mesmo raciocínio, que a escola cumpre, de certo modo, seu papel em ensinar a norma padrão, uma vez que as crianças chegam nessa instituição usando mais a norma não-padrão de CV e passam a usar mais a regra padrão na medida que vão avançando o nível de escolaridade.

› *A variável escolaridade e sua relação com demais variáveis*

Levando em consideração que foi nos dados de escrita que a variável escolaridade se revelou mais significativa, ficando em primeiro lugar no grupo das variáveis relevantes, para o uso variável da CV, iremos observar essa variável em cruzamento com as demais variáveis selecionadas no trabalho de doutorado de Santos (2013), partindo do pressuposto de que a variável escolaridade é, em termos quantitativos e linguísticos, significativamente determinante para o uso da variação de CV.

Os cruzamentos serão mostrados de acordo com a ordem de significância (Escolaridade, Natureza do sintagma nominal sujeito, Posição do sujeito em relação ao verbo, e Distância entre sujeito e verbo), obtida no trabalho citado acima, para o uso dessa variação e serão apresentados através de tabelas, contendo dados percentuais. Realizamos também o cruzamento com variáveis que foram consideradas não-significativas (Faixa etária, Tempo de permanência, Paralelismo formal e Grau de formalidade) para essa variação. Assim, faz-se necessário citar, em ordem de relevância quantitativa, os grupos de variáveis significativas e não-significativas.

Escolaridade/Natureza do sujeito	Variável dependente e	A gente	1ª do plural	Nomes e pronomes no plural
<i>Início do EF</i>	[+conc]	55%	37%	13%
	[-conc]	45%	63%	87%
<i>Fim do EF</i>	[+conc]	100%	76%	60%
	[-conc]	0%	24%	40%

Tabela 2 - Cruzamento entre as variáveis escolaridade e natureza do sujeito.

Observando a Tabela 2, percebemos que os menos escolarizados oscilam no uso das variantes de CV dependendo da natureza do sintagma verbal, sendo o fator 'a gente' o único que leva mais ao uso da variante [+conc]. Já os colaboradores mais escolarizados tendem a usar mais essa variante, independente da natureza do sujeito, o que demonstra que esses falantes possuem um certo domínio da regra considerada padrão de CV.

Devemos dar um destaque especial para o percentual de 100% para a variante [+conc] diante de sujeitos formados pela expressão pronominal 'a gente'. Um dado bastante significativo que revela que a escolarização leva ao maior uso da variante padrão de CV, principalmente quando colocamos em comparação com os colaboradores que estão no início do EF, que alternam bastante no uso da variável dependente (55% de [+conc] contra 45% de [-conc]).

Escolaridade/Distância entre sujeito e verbo	Variável dependente	Sujeito próximo ao verbo	Sujeito distante do verbo
Início do EF	[+conc]	42%	22%
	[-conc]	58%	48%
Fim do EF	[+conc]	86%	40%
	[-conc]	14%	60%

Tabela 3 - Cruzamento entre as variáveis escolaridade e distância entre sujeito e verbo.

Na Tabela 3, percebemos que para o fator 'início do EF', obtivemos um percentual maior para a variante [-conc] (58% e 48% para os fatores 'ausência e presença de elementos', respectivamente). Porém, quando observamos o fator 'fim do EF', obtivemos maior uso da variante [+conc] diante do fator 'ausência de elementos' (86%) e um menor uso dessa variante diante do fator 'presença de elementos' (40%). Percebemos, assim, que os falantes com menor nível escolar usam mais a variante não-padrão, já os que possuem maior escolarização oscilam no uso das variantes em análise dependendo da ausência (86% de [+conc]) ou presença (60% de [-conc]) de elementos intervenientes na relação sujeito-verbo.

Escolaridade/Faixa etária	Variável dependente	7 a 12 anos	13 a 18 anos
Início do EF	[+conc]	37%	33%
	[-conc]	63%	67%
Fim do EF	[+conc]	52%	67%
	[-conc]	48%	33%

Tabela 4 - Cruzamento entre as variáveis escolaridade e faixa etária.

A tabela acima nos mostra que os colaboradores com nível escolar mais baixo tendem a usar mais a variante [-conc] em detrimento da variante [+conc], sejam eles da faixa etária menor ou maior: 63% contra 37% das respectivas variantes para o fator '7 a 12 anos', e 67% contra 33%, respectivamente, para o fator '13 a 18 anos'. Já os colaboradores com nível escolar mais avançado tendem a variar entre esses usos conforme a sua idade. Os que estão na faixa etária mais nova usam mais a variante [-conc], enquanto os que estão na faixa etária mais avançada usam mais a variante [+conc] (54% e 67%, respectivamente).

Escolaridade/Tempo de permanência	Variável dependente	Menos de 5 anos	Mais de 5 anos
Início do EF	[+conc]	28%	44%
	[-conc]	60%	56%
Fim do EF	[+conc]	48%	67%
	[-conc]	52%	33%

Tabela 5- Cruzamento entre as variáveis escolaridade e tempo de permanência na instituição filantrópica.

Na Tabela 5, também encontramos percentuais maiores para a variante [-conc] diante do fator 'início do EF', independente do tempo de permanência dos colaboradores

na instituição filantrópica (60% para o fator 'menos de 5 anos' e 56% para o fator 'mais de 5 anos'). Por outro lado, encontramos a variação no uso entre [+conc] e [-conc] alternando conforme esse tempo de permanência diante do fator 'fim do EF'. Para o fator 'menos de 5 anos', obtivemos um percentual maior para a variante [-conc], já para o fator 'mais de 5 anos', o percentual maior foi obtido para a variante [+conc].

Acreditamos, portanto, que o papel das entidades filantrópicas é importante para se obter uma escrita com mais formas padrão de CV, até porque é através dessa entidade que, de forma geral, seus membros têm acesso à escola. Desse modo, não podemos deixar de destacar, novamente, o papel da variável escolaridade diante do uso das variantes em questão.

Paralelismo formal/Escolaridade	Variável dependent e	Sintagma verbal isolado	Sintagma verbal em sequência
Início do EF	[+conc]	46%	25%
	[-conc]	54%	75%
Fim do EF	[+conc]	70%	63%
	[-conc]	30%	37%

Tabela 6 - Cruzamento entre as variáveis escolaridade e paralelismo formal.

Analisando a Tabela 6, vemos que o percentual de regra não-padrão de CV para os fatores 'início do EF' e 'fim do EF' foi, respectivamente, 46% e 25%, já o percentual de regra padrão foi 70% e 63%. Esses dados apontam que os falantes menos escolarizados tendem a usar mais a CV não-padrão e os mais escolarizados tendem a usar mais a CV padrão, independente do tipo de paralelismo formal da sequência verbal, confirmando mais uma vez que o nível de escolaridade é determinante no uso dessas regras, cuja forma padrão é obtida com mais frequência a partir do aumento desse nível.

Escolaridade/Grau de formalidade	Variável dependente	Texto informal	Texto semiformal	Texto formal
Início do EF	[+conc]	21%	48%	37%
	[-conc]	79%	52%	63%
Fim do EF	[+conc]	100%	59%	67%
	[-conc]	0%	41%	33%

Tabela 7 - Cruzamento entre as variáveis escolaridade e grau de formalidade.

Os dados da tabela acima é mais um resultado que corrobora o que nós havíamos pressuposto inicialmente: que a variável escolaridade é impulsionadora da variação de CV entre suas formas consideradas padrão e não-padrão. O fator 'início do EF' obteve percentuais maiores para a regra não-padrão de CV em todos os graus de formalidade dos textos analisados, a saber: texto informal – 79%, texto semiformal – 52% e texto formal – 63. Devemos observar que o percentual maior para essa regra foi obtido pelo primeiro fator, no segundo a variação foi mais equilibrada, e no terceiro, onde se esperava um número menor dessa regra, ainda sim obtivemos um percentual alto para a regra não-padrão de CV.

Analisando os percentuais obtidos pelo fator 'fim do EF', observamos que, para os três graus de formalidade, dessa vez, a forma da regra de CV mais usada foi a padrão (100%, 59% e 67%, respectivamente. O que nos chama atenção é o uso categórico de [+conc] diante dos fatores 'fim do EF' e 'texto informal'. O que talvez possa explicar seja o fato corriqueiro dos colaboradores elaborarem cartas, seja como atividade escolar ou como experiência pessoal. Assim, por praticarem essa atividade a mais tempo, por estarem em um nível escolar mais alto e pela característica do próprio gênero textual, a língua usada nesse tipo de texto represente menos dificuldade para seguir a regra padrão de CV.

Diante do exposto, fica clara a importância da variável escolaridade diante do uso da variação entre as formas padrão e não-padrão de CV. Na sua maioria, inclusive entre o cruzamento da variável escolaridade com variáveis apontadas como não-significativas para o uso da variação de CV, constatamos que quanto maior a escolarização maior a tendência ao uso da regra padrão. Todavia, devemos ressaltar que, apesar desse resultado, temos a consciência de que a instituição escolar ainda apresenta muita deficiência no processo de ensino-aprendizagem da forma padrão do PB.

› *Considerações*

Neste artigo, procuramos observar o papel da variável escolaridade no uso variável do processo de CV na língua usada por menores que vivem em entidades filantrópicas na cidade de Maceió.

Ao realizarmos o presente estudo, percebemos, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista, que (i) a referida variável social é um grupo de variável significativamente condicionante no uso da variação de CV na língua usada pela comunidade de fala analisada; e que (ii) a escola exerce um papel importante diante dessa variação, ao tentar impor mecanicamente a regra considerada padrão, impulsionando ainda mais o comportamento variável de CV.

Esperamos, de modo geral, que este trabalho possa contribuir, de alguma forma, para o quadro sociolinguístico da CV no PB e possa orientar, de algum modo, professores de português no ensino da CV, contribuindo, mesmo que minimamente, para uma certa melhora nesse ensino.

Referencias bibliográficas

- Costa, M. A. (1994) “As definições de sujeito e seus traços de caracterizadores. O traço de concordância”. *Anais do I Encontro Nacional sobre Língua Falada e Ensino*. Universidade Federal de Alagoas. Coordenação do mestrado em Letras – Maceió: EDUFAL, p. 315-320.
- Labov, W. (2008 [1972]) *Padrões sociolingüísticos*. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola.
- Martelotta, M. E. (2008) “Conceitos de gramática”. In: Martelotta, M. E. (org.) *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto. p. 43-70.
- Motta, E. C. de M. (1979) *Escolarização e variação linguística*. Campinas: UNICAMP. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Rodrigues, D. de A. (1997) *A concordância verbal na fala urbana de Rio Branco*. Campinas: Unicamp. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Santos, R. L. de A. (2010) *Concordância verbal na fala de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió*. Maceió: UFAL. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió.
- Santos, R. L. de A. (2013) *A escolaridade e a concordância verbal na fala de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió*. Maceió: UFAL. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió.
- Votre, S. J. (2003) “Relevância da variável escolaridade”. In: Mollica, M. C.; Braga, M. L. (orgs.) *Introdução à Sociolingüística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto. p. 51-57.

São Luís E Pinheiro. Um estudo da tabuização das denominações para o homossexual masculino na mesorregião norte do Maranhão

Theciana Silva Silveira, Universidade Federal do Maranhão – UFMA /
thecianasilveira@gmail.com

› **Resumo**

O presente trabalho, norteado pelos princípios teóricos-metodológicos da geolinguística, e elaborado com o *corpus* coletado pelo Atlas Linguístico do Maranhão - ALiMA nos municípios maranhenses – São Luís e Pinheiro –, enfoca o tabu linguístico. Para a concretização do trabalho foram necessárias pesquisas bibliográficas e análise dos dados. A pesquisa bibliográfica, referente à fundamentação teórica, foi realizada em teses, livros, artigos, nas seguintes áreas: léxico, sociolinguística, língua, cultura, tabu e tabu linguístico. Consultou-se ainda dicionários gerais e específicos, para examinar se as variantes coletadas na mesorregião norte do Maranhão estão dicionarizadas. O *corpus* da pesquisa foi obtido com base na questão 140 do questionário semântico-lexical do ALiMA – “Como se chama o homem afeminado?” –, inserida no campo semântico *convívio e comportamento social*. As respostas possibilitam observar a variação no que diz respeito às denominações dadas ao homem afeminado, bem como para examinar a questão do tabu linguístico tipo moral e as estratégias de fuga mais utilizadas pelos falantes, no que diz respeito às denominações atribuídas ao homossexual masculino. A análise dos dados enfocou as respostas de oito informantes, naturais das localidades pesquisadas, sendo quatro de São Luís, capital do Estado, onde foi considerado o nível superior completo, e quatro de Pinheiro, com escolaridade de nível fundamental, com no máximo até a sexta série. Os sujeitos da pesquisa estão distribuídos igualmente pelos dois sexos/gêneros – masculino e feminino –, em duas faixas etárias – faixa I, de 18 a 30 anos, e faixa II, de 50 a 65 anos. Como suporte teórico tomaram-se os trabalhos de Ullmann (1964), Guérios (1956) e Monteiro (1986) que estudam a definição, a classificação, a tipologia do tabu, e ainda como o tabu é constituído nas diferentes partes do mundo. Nesse sentido, investiga-se a tabuização das denominações atribuídas ao homossexual masculino, e busca-se analisar as variáveis de natureza diatópica, diagenérica e diageracional e identificar as estratégias utilizadas pelos falantes para fugir da palavra tabu. Pretende-se, com este trabalho, contribuir para a descrição do português falado no Maranhão.

» *Palavras-chave: Tabu-Homossexual-Português falado no Maranhão.*

» **Abstract**

This present work, guided by theoretical and methodological principles of geolinguistics, and elaborated with the *corpus* collected on the Linguistic Atlas of Maranhão – (original title: Atlas Linguístico do Maranhão – ALiMA) in the cities - São Luís and Pinheiro -, focuses on linguistic taboo. To materialize the work it was necessary to do bibliographic researchers and data analyses. The bibliographic research, concerning to the theoretical foundation, was carried out in theses, books, articles on the following areas: lexicon, sociolinguistics, language, culture, taboo and linguistic taboo. One has also consulted general and specific dictionaries to examine if the variants collected on north mesoregion of Maranhão can be found in dictionaries. The research *corpus* was obtained based on the question 140 of ALiMA's semantic-lexical questionnaire – “How do we call an effeminate man?” – inserted on semantical area *closeness and social behavior*. The answers make possible to observe the variation concerning to the designations attributed to male homosexual. The data analysis focused on 8 interviewee answers, native to the surveyed localities, four from São Luís, state capital, where was considered the complete high education, and four from Pinheiro, with elementary level, no later than the sixth grade. The study interviewees are distributed equally by both genders – masculine and feminine -, and by age groups – group I, 18 to 39 years old, and group II, 50 to 65 years old. As a theoretical support, it was taken up the work of Ullman (1964), Guérios (1956) and Monteiro (1986) who study the definition, the classification, the taboo typology and how the taboo is constituted in different parts of the world. In this direction, it investigates the process that occurs on names attributed to male homosexual, and it seeks to analyze the diatopic, diagenetic and diagenetic variables and to identify the strategies used by speakers to avoid the taboo words. It aims, with this work, to contribute for the description of the Portuguese spoken in Maranhão.

» *Key-words: Taboo-Homossexual-Portuguese spoken in Maranhão.*

» **Introdução**

Desde os primórdios, o homem compõe uma identidade social e essa identidade é múltipla, pois se manifesta nos diferentes âmbitos onde o sujeito se constitui e pode se referir a várias identidades, tais como: etnia, nacionalidade, gênero. A sexualidade, inserida na identidade de gênero, é um dos temas principais

das discussões levantadas nos dias atuais, visto que há um grande número de pessoas que seguem por uma orientação sexual “desviante” daquela estabelecida pela sociedade. Livia e Hall (2010) afirmam que a sexualidade está relacionada com o sexo biológico, e o gênero, com a produção social. Gênero é, assim, fruto de um contexto no qual o indivíduo encontra-se inserido, tendo em vista situações, instituições ou agrupamentos sociais. No contexto da modernidade, é importante lembrar que a diversidade sexual vem sendo discutida exaustivamente, e a cada dia os preconceitos começam a ser debatidos e enfrentados pelos membros da sociedade. Cotta (2009: 15) afirma que:

Sexualidade há muito tempo não é apenas tema de debates científicos ou ponto alto das confissões religiosas. Vivem-se novos tempos, em que preconceitos começam a ser quebrados ou pelo menos enfrentados. É preciso atentar, portanto, para a importância da discussão da pluralidade sexual humana e sua expressão na sociedade contemporânea, como um fenômeno essencial na construção de identidades e realidades.

Atualmente, os meios de comunicação, recorrentemente, em sua programação, têm dado atenção aos grupos homossexuais, divulgando sua forma peculiar de comunicação e as diversas maneiras como eles são designados, tornando comum, portanto, o uso de lexias como *veado*, *gay*, *qualira*, na sociedade em geral. Retomando Cotta (2009), vale lembrar que ele afirma ainda que “As intensas transformações sociais que se referem à sexualidade precisam ser analisadas para que se perceba a evolução ou a estagnação dos debates da multiplicidade identitária e sexual”. (Cotta, 2009: 15). Com o aumento dos espaços conquistados pelos homossexuais em rede nacional, na sociedade, sua linguagem, elemento identitário, torna-se objeto de investigação científica, pois, como qualquer linguagem, tem uma função social – servir como instrumento de comunicação e interação social, capaz de expressar valores e transmitir pensamentos. É justamente essa capacidade da língua de transmitir valores, cultura, crenças de uma sociedade que, na maioria das vezes, favorece interdições que, antes mesmo de serem linguísticas, são sociais, e que levam o falante a usar algumas palavras em lugar de outras que, por serem proibidas, são tabuizadas. Considerando essa realidade, a língua e os estudos concernentes ao tabu linguístico, este trabalho tem como proposta investigar o tabu linguístico presente nas denominações atribuídas ao homossexual masculino, no português falado no Maranhão. Este trabalho foi elaborado com o *corpus* coletado pelo Atlas Linguístico do Maranhão – Projeto ALiMA¹, nos municípios maranhenses que integram a rede

¹O Projeto ALiMA é um empreendimento científico que, norteado pelos princípios teórico-metodológicos da Dialetologia e da Geolinguística modernas, estuda os usos da língua, tendo em vista sua distribuição no espaço geográfico. Assim, o ALiMA busca, com base na recolha de um amplo *corpus*, descrever o português falado no Maranhão, nos diferentes níveis de análise da língua: fonético-fonológico, morfossintático, semântico-lexical.

de pontos linguísticos. Enfocamos o tabu linguístico com base na questão 140 do questionário semântico-lexical do ALiMA (Como se chama o homem afeminado?).

› *Procedimentos metodológicos*

O presente estudo investiga a variação lexical do vocábulo homossexual e sua tabuização. Para a concretização deste estudo fez necessário dividi-lo em duas etapas que compreendem a pesquisa bibliográfica e análise dos dados, considerando que usamos o banco de dados do projeto ALiMA.

Para a pesquisa bibliográfica, referente à fundamentação teórica, pesquisamos em, livros, artigos, nas seguintes áreas: léxico, sociolinguística, cultura, tabu e tabu linguístico. Consultamos ainda dicionários gerais e especializados, para examinar se as variantes coletadas no Maranhão estão dicionarizadas.

› *Corpus*

Os dados da pesquisa foram extraídos do *corpus* coletado pelo Projeto ALiMA. A pesquisa abarca a mesorregião norte do Estado do Maranhão, abrangendo dois pontos linguísticos, assim distribuídos:

Mesorregião Norte

São Luís (MA 1) – Microrregião Aglomeração Urbana de São Luís
Pinheiro (MA 3) – Microrregião da Baixada Maranhense

› *Perfil dos Informantes*

O *corpus* do ALiMA é obtido por meio da aplicação de questionários a quatro informantes por localidade, exceto na capital, São Luís, onde são considerados oito informantes dos quais quatro são universitários². Os informantes são distribuídos igualmente pelos dois sexos/gêneros – masculino e feminino –, em duas faixas etárias – faixa I, de 18 a 30 anos, e faixa II, de 50 a 65 anos –, naturais das localidades investigadas. Fora da capital, são selecionados apenas sujeitos com

²Nesta pesquisa, trabalhamos apenas com os quatro informantes com nível universitário, uma vez que a coleta de dados da capital ainda não foi finalizada, com os informantes com escolaridade de ensino fundamental. Já estão disponíveis, no banco de dados do Projeto, os dados dos informantes 2 e 4 (mulheres da faixa etária I e II, respectivamente). A não conclusão da coleta de dados em São Luís inviabilizou o confronto das variáveis sexo e escolaridade, na capital. Mesmo sem incluir, no cômputo geral de São Luís, os dados dos informantes 2 e 4, usamos suas respostas para exemplificar algumas questões relativas à tabuização na capital.

escolaridade de nível fundamental com, no máximo, até a 6ª série.

Para esta pesquisa, selecionamos as respostas dadas pelos oito informantes das localidades pesquisadas à questão de número 140 do questionário semântico-lexical (QSL) do ALiMA – “Como se chama um homem afeminado?”. As respostas nos possibilitaram observar a variação no que diz respeito às denominações dadas ao homem afeminado, bem como para examinar a questão do tabu linguístico moral e as estratégias mais utilizadas pelos falantes para as denominações atribuídas ao homossexual masculino.

› *O qué é tabu?*

Mas o que é tabu? E de que forma o tabu interfere na linguagem? Nos seus estudos, Guéiros (1956: 7) define a palavra tabu. Segundo o autor,

...a palavra tabu pode ser traduzida por ‘sagrado-proibido’ ou ‘proibido-sagrado’. Vem a ser abstenção ou proibição de pegar, matar, comer, ver, dizer qualquer coisa sagrada ou temida [...] e sua origem [...] faz parte do patrimônio cultural dos povos malaios-polinésicos”

A palavra tabu, segundo Guéiros (1956), foi trazida para o ocidente pelo navegador inglês cap. James Cook (1728-1779). Wundt (*apud* Guéiros 1956: 8) afirma que o tabu se origina do temor das forças demoníacas que “Condensando estas forças num determinado objeto, o primitivo cria o tabu que depois vai se desligando pouco a pouco do demonismo e se constitui como força independente, capaz de atuar por si mesma.”

Castro (*apud* Guéiros, 1956: 9) afirma que os *tabus* são “produtos de reflexos condicionados, nos quais a coisa, pessoa ou palavra, isto é, o objeto tabu desempenha o papel de estímulo condicionado a outro estímulo reflexo, provocador de um reflexo medo”.

Ullmann (1964: 426) ramifica o significado de *tabu* em duas direções opostas: “Por um lado significa sagrado, consagrado: mas, por outro significa misterioso, perigoso, proibido e imundo”. Com base na combinação do sagrado com o perigoso podemos explicar o significado de tabu. Ullmann (1964: 426) ainda diz que “O tabu é de importância vital para o linguista, porque impõe uma proibição não só sobre certas pessoas, coisas e animais, mas também sobre seus nomes”. Desse modo, haveria não em todos os casos, o abandono da palavra tabuizada e logo a inserção de novas palavras para substituir a palavra proibida. Segundo o autor, o tabu é uma das principais causas da mudança semântica.

O tabu linguístico é, assim, uma modalidade do *tabu*, que concerne em proibições, determinadas pelo contexto cultural do falante, de dizer uma certa palavra. Para Duboiset *al.* (2007: 580),

Há coerções que, em certas circunstâncias, impedem ou tendem a impedir a utilização de certas palavras; esses tabus linguísticos são caracterizados pelo fato de que a palavra existe realmente, mas não pode ser usada: é vedado “nomear” a coisa. (Grifos originais).

As circunstâncias nas quais determinadas palavras não podem ser ditas estão ligadas a diversos fatores como: religião, cultura, espaço geográfico, faixa etária, valores morais etc. Na verdade, não podemos perder de vista as mútuas relações que estabelecemos entre a língua (o código) e essas diversas variáveis de natureza não linguística. Em síntese, é necessário examinar, como evidencia Calvet (2002: 122), “(...) os efeitos da situação social sobre os códigos (...)”.

Em síntese, o tabu linguístico está diretamente ligado às percepções nos âmbitos social, cultural e histórico, que se refletem na linguagem.

› ***Classificação dos tabus linguísticos***

Os autores, que falam a respeito do tema *tabu*, não o classificam uniformemente quanto a sua tipologia. Entretanto, Ullmann (1964) e Gueirós (1956) apresentam divisões semelhantes.

Para observação da classificação dos tabus por Ullmann (1964) e Guérios (1956), elaboramos um quadro, apresentado a seguir.

ULLMANN (1964)	GUÉRIOS (1956)	
	1ª TIPOLOGIA	2ª TIPOLOGIA
Tabu de medo	Próprio	Tabus religiosos
Tabu de delicadeza		Tabus de simples crença
Tabu de decência	Impróprio	Tabus sentimentais
		Tabus morais

Quadro 1 – Relações entre as tipologias de tabu linguístico

Vale ressaltar que, ao tentar escolher somente uma dessas classificações, não compreenderíamos os diversos tipos de tabu linguístico.

Esta pesquisa enfoca no tabu linguístico, especificamente, o *tabu moral*, que trata dos comportamentos e atitudes reprováveis pela sociedade, sendo eles, respectivamente, segundo Ullmann (1964) e Guérios (1956), *tabu de decência* e *tabus morais*.

› ***O tabu linguístico moral no português falado no Maranhão:
os nomes para designar o homem afeminado***

O que os dizem dados

A seguir, apresentamos cinco quadros com as lexias presentes em nosso corpus. Nos quadros 2, 3, 4, 5 e 6, na coluna INF (abreviatura para indicar os informantes), qual indicamos o perfil dos sujeitos da pesquisa: os números ímpares indicam o sexo masculino e os números pares, o feminino; os informantes 1, 2, 5 e 6 pertencem à faixa etária I e os informantes 3, 4, 7 e 8, à faixa etária II; os informantes, 1, 2, 3 e 4 possuem o ensino fundamental (até a 6ª série), já os informantes 5, 6, 7 e 8 possuem ensino superior.

MESORREGIÃO: NORTE			
INF	MICRORREGIÃO: AGLOMERAÇÃO URBANA DE SÃO LUÍS	INF	BAIXADA MARANHENSE
	SÃO LUÍS ³		PINHEIRO
5	<input type="checkbox"/> Qualira <input type="checkbox"/> Gay <input type="checkbox"/> Baitola <input type="checkbox"/> Veado <input type="checkbox"/> Tchola <input type="checkbox"/> Bicha <input type="checkbox"/> Ele é <i>pet</i> (dito de forma espontânea)	1	<input type="checkbox"/> Fresco <input type="checkbox"/> Qualira <input type="checkbox"/> Veado
6	<input type="checkbox"/> Boiola <input type="checkbox"/> Veado <input type="checkbox"/> Gay <input type="checkbox"/> Bicha <input type="checkbox"/> Frutinha (dito de forma espontânea)	2	<input type="checkbox"/> Veado <input type="checkbox"/> Gay
7	<input type="checkbox"/> Veado <input type="checkbox"/> Qualira <input type="checkbox"/> Mormaço <input type="checkbox"/> Carrinho de 1,99 <input type="checkbox"/> Boiola	3	<input type="checkbox"/> Veado <input type="checkbox"/> Qualira <input type="checkbox"/> Boiola

³ Cf. nota 5 do capítulo 2.

	<input type="checkbox"/> Balde <input type="checkbox"/> Pacatuba (dito de forma espontânea)		
8	<input type="checkbox"/> Bicha <input type="checkbox"/> Baitola <input type="checkbox"/> Fresco (houve mudança do tom de voz)	4	<input type="checkbox"/> Boiola <input type="checkbox"/> Gay <input type="checkbox"/> Veado

Quadro 2 - Lexias registradas em São Luís

Em São Luís, observamos uma grande variação de termos para designar o homem afeminado. Dos quatro informantes selecionados, os de número 5, 6 e 7 demonstraram espontaneidade ao responder à pergunta. A informante 8, por sua vez, ao responder à pergunta, muda o tom de voz, demonstrando menos espontaneidade e faz ainda a seguinte ressalva sobre o uso dos termos *homossexual* e *fresco*:

Recentemente, já chamam de homossexual, porque tem homem e tem mulher homossexual que também já cresceu bastante, a população de mulheres e homens homossexuais comparada, há 30 anos. Então, é bem mais comum hoje, né? Também, existe um termo bem antigo que é fresco, que durante muitos anos atrás dizia que 'fulano de tal é fresco', e o termo, frescura, que passou a ser 'Ah, deixa de frescura' é como se fosse se referindo de maneira pejorativa, alguém que tá fazendo trejeitos, fazendo coisas que não são do sexo dele.

Com base no depoimento da informante, podemos inferir que houve um aumento, nas últimas três décadas, do número de pessoas que se declaram homossexuais. O discurso da informante sinaliza, ainda, a percepção que têm os falantes acerca da carga semântica da lexia *fresco*.

No que concerne ao sexo dos informantes, é notório o maior número de denominações atribuídas pelos indivíduos do sexo masculino: os sujeitos 5 e 7 utilizaram, respectivamente, oito e sete denominações, enquanto as informantes 6 e 8 apresentaram, respectivamente, cinco e quatro denominações. No que concerne à faixa etária, podemos afirmar que a faixa I utiliza um maior número de denominações, com treze denominações contra onze da faixa II.

Vale ressaltar que os indivíduos do sexo masculino utilizam denominações mais complexas, isto é, expressões formadas por pequenas orações, como "ele é *pet*", ou sintagmas nominais complexos, em que observamos a presença de um núcleo seguido por um sintagma preposicional, como em "carrinho de 1,99". Essas duas denominações apresentaram uma única ocorrência. Termos com uma estrutura mais simples, como "tchola", "balde", "mormaço" e "pacatuba", também apresentaram uma única realização. Os informantes do sexo feminino, por outro lado, apresentaram um número menor de denominações. Desse modo, é possível inferir que houve tabuização entre os indivíduos do sexo feminino.

Como exposto anteriormente, consideramos, em São Luís, somente os informantes universitários, porém o Projeto ALiMA já dispõe dos dados da entrevista realizada com as informantes 2 e 4, de São Luís, com escolaridade até o ensino fundamental⁴.

No município de Pinheiro a diferença relativa às denominações para homossexual masculino não tão foi relevante, em se tratando das variáveis: sexo e faixa etária. Todos os informantes utilizaram a lexia *veado*. Comparando a capital do Estado – São Luís -, com o município de Pinheiro, observamos a diversidade de denominações atribuídas ao homossexual mais evidente em São Luís.

» *Estratégias usadas para substituir os tabus linguísticos*

Na perspectiva dos linguistas Ullmann (1964), Guérios (1956) e Monteiro (1986), o falante utiliza estratégias de fuga para substituir os nomes afetados por uma proibição tabu. Em nosso *corpus*, registramos a presença das seguintes estratégias para evitar a referência direta àquilo que a sociedade considera como “desviante” – a homossexualidade que, em nosso estudo se circunscreve à homossexualidade masculina:

- » Emprego de sinônimos – consiste na substituição da palavra tabuizada por palavras com o mesmo significado em um determinado contexto. *Veado, qualirae fresco* são exemplos deste processo de substituição.
- » Expressões genéricas – consiste no emprego de expressões que, por não aludirem de forma clara e imediata ao alvo do tabu, funcionam como um substituto inofensivo. São exemplos desta estratégia expressões como *carrinho de 1,99, ele é pet*.
- » Estrangeirismos – baseia-se no uso de um termo tirado de outra língua para substituir a palavra tabuizada. Como exemplo típico,

⁴ Nas entrevistas feitas com as informantes 2 e 4, podemos observar que a informante 2 só utilizou duas formas para denominar o homem afeminado – *veado* e *gay*; já o informante 4 utilizou quatro formas para designar o homem afeminado – *gay, tchola, florzinha e boiola*. Esta informante fez o seguinte comentário acerca da homossexualidade: “No meu tempo de criança, a gente nem via essas coisas. Hoje é diferente. Antes, eu nunca via, nem ouvia falar. Os tempos mudaram e isso é muito triste: uma mulher querendo ser homem e um homem querendo ser mulher”. A informante 4 declarou-se evangélica e, durante a entrevista, citou alguns exemplos bíblicos. Quando perguntada a respeito da motivação das denominações por ela usadas, informou-nos que só sabia O porquê a palavra *florzinha* que, segundo ela, é atribuída aos homens afeminados porque estes são sensíveis. Com relação à lexia *tchola*, afirmou nada saber sobre sua motivação. A lexia *tchola* também foi registrada em São Luís, na fala do informante 5, que também informou não saber a origem da palavra e o porquê de seu uso para designar o homem afeminado. Com os dados apresentados, podemos inferir que houve tabuização na fala da informante 4, que se mostrou envergonhada no momento da pergunta em questão.

temos a palavra *gay* que pertence à língua inglesa.

- » Hipocorísticos – consiste em amenizar a carga negativa da palavra tabuizada por meio de recursos linguísticos, como o uso do diminutivo, o que torna tolerável a palavra tabu. São exemplos desta estratégia as lexias *veadinho* e *frutinha*.

› ***Vocabulário dos termos não dicionarizados***

Nos *corpus* desta pesquisa, registramos catorze denominações atribuídas ao homossexual masculino, entretanto nem todas as lexias estão dicionarizadas. Dentre as formas não dicionarizadas, selecionamos, para compor nosso vocabulário motivacional, as variantes cuja motivação os sujeitos da pesquisa conseguiram explicar. Isso nos possibilitou examinar as relações metafóricas que os falantes estabelecem entre as características e a funcionalidade da entidade fonte e as características da entidade alvo.

Nessa perspectiva, elaboramos um vocabulário motivacional das denominações dadas ao homossexual masculino, no Maranhão. As motivações, como mencionado, foram explicitadas pelos sujeitos da pesquisa.

› ***Vocabulário Motivacional***

BALDE - Segundo informações dadas pelo entrevistado (Informante MA1/7), essa associação é feita a partir das características físicas e funcionais do objeto fonte. Os semas (i) *objeto com superfície circular* e (ii) *utilizado para guardar líquidos*, motivam essa denominação na fala popular. O sema (i) permite a associação com o ânus, região do corpo que geralmente está associada, no imaginário popular, às relações sexuais do homossexual masculino.

MORMAÇO - Tendo em vista que mormaço é o tempo quente e úmido com a ausência do sol, o informante fez a associação entre a possível capacidade de queima que o mormaço possui com o verbo queimar, que, no contexto homossexual, significa o ato sexual anal, advindo de uma redução sintagmática (queimar a rosca). Por outro lado, o informante parece ter feito uma associação entre a queima do que não é exatamente o fogo e o homossexual que não se assume, portanto, o que não aparenta ser homossexual. Nas palavras do próprio informante: “é aquele que diz que não queima, mas queima”.

PACATUBA – Pacatuba é uma cidade do estado do Ceará com um grande número de habitantes que se assumem homossexuais, de onde se extrai a máxima de que todos os homens nascidos na localidade sejam homossexuais. A partir dessa máxima, o informante associa os indivíduos masculinos homossexuais com os

indivíduos masculinos nascidos na cidade cearense.

CARRINHO DE 1,99 - O sintagma *carrinho de 1,99* tem fundamento na relação que existe entre a roda de um carro de brinquedo de baixa qualidade e o ânus, talvez pela forma circular e escura. É interessante notar que um sema do verbo soltar, que possui características populares, *pratica de sexo anal*, catalisa a metáfora, somando duas comparações (pneu é o ânus e soltar é fazer sexo anal). Segundo o informante (MA 1/7), o carrinho de 1,99 é o brinquedo que “solta” a “roda” com facilidade e do mesmo modo, no inconsciente da coletividade, o homossexual masculino é uma pessoa com quem se pode ter relação sexual facilmente, tido, geralmente, como pessoas que possuem comportamento promiscuo. Nas palavras do informante: “é só brincar que ele solta a roda”.

A partir das lexias apresentadas e das associações feitas pelos entrevistados pode-se denotar o valor dado aos indivíduos homossexuais para a sociedade. Por meio dessas denominações, infere-se que a figura dos indivíduos homossexuais para a sociedade sejam pessoas promiscuas e que tem algum tipo de doença mental ligada ao ato sexual constante.

» ***Considerações finais***

A partir do que foi exposto ao longo deste trabalho, constatamos que:

- » tabu linguístico é um fenômeno que abrange diversos grupos sociais que sofrem mudanças ao longo do tempo, e é responsável pela criação e desaparecimentos de palavras e ainda, por mudanças semânticas;
- » tabu moral ou de decência está ligado ao comportamento humano manifesto pelos indivíduos perante a sociedade, que, por sua vez, estabelece regras e padrões de convívio;
- » As denominações registradas nos municípios investigados nos mostram que alguns informantes tabuizam a lexia padrão *homossexual*;
- » Algumas das diversas formas encontradas para denominar o *homossexual* também são tabuizadas, uma vez que, o falante necessita criar novas palavras e/ou até mesmo atribuir novos sentidos a palavras já existentes para denominar algo no mundo;
- » Muitas das motivações encontradas se baseiam em associações feitas pelos falantes com características e funcionalidades de objetos e seres.

Com os dados e discussões apresentados neste trabalho, acreditamos que contribuímos para os estudos relacionados ao tabulingüístico, mais

especificamente, o tabu moral ou de decência, que se refere à lexia padrão *homossexual* no português falado do Maranhão. Este estudo também contribui para o conhecimento aprofundado sobre o português falado no Estado, uma vez que ele está relacionado a um conjunto de trabalhos que têm como objetivo o retrato da realidade linguística do Estado do Maranhão.

Referências bibliográficas

- Butler, Judith (2003): *Problema de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Calvet, Louis-Jean (2002): *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola.
- Cotta, Diego de Souza (2009): *Estratégias de visibilidade do movimento LGBT: campanha não homofobia – um estudo de caso*. Rio de Janeiro. Monografia (Graduação em Comunicação Social – Jornalismo) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Escola de Comunicação – ECO.
- Isquierdo, Aparecida Negri; KRIGER, Maria da Graça (2004): *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. (Orgs.). Campo Grande, Ms: ED. UFMS.
- Monteiro, José Lemos. *As palavras proibidas*. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 11, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1986.
- Preti, Dino (1883): *A linguagem proibida: um estudo sobre a linguagem erótica*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Ullmann, Stephen (1987): *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

El pasado argentino: consideraciones sobre la variación semántica del perfecto compuesto en las regiones dialectales de Argentina

Leandro Silveira De Araujo, Ufu-Unesp / leandrocbt@msn.com

› **Resumen**

Visto que gran parte de las descripciones del *pretérito perfecto compuesto* (PPC - *Este año lo hemos pasado mal*) asume un carácter generalizador, es decir, presenta la realización de la forma verbal como común a toda América Hispánica o, cuando más específica, a grupos de países que congregan diversas regiones dialectales, propusimos un estudio más detenido a la realización de este fenómeno en Argentina, procurando describir su comportamiento y los valores que se le atribuyen en las regiones dialectales del país. La elección de Argentina deriva, fundamentalmente, de la impresión que teníamos de la existencia de comportamientos diferentes según las zonas observadas del país y de la inexistencia de análisis sistemáticos que describieran y compararan el uso del PPC en las regiones dialectales. Con el reto de obtener esas informaciones, analizamos entrevistas radiales de una importante ciudad de cada región dialectal, puesto que creemos que este género discursivo puede propiciar un contexto lingüístico adecuado para el uso del PPC, además de, por supuesto, rescatar un habla más espontáneo y menos controlado. Obtuvimos, además, contribuciones teóricas provenientes de los estudios de la temporalidad y aspectualidad lingüísticas, a fin de que pudiéramos proceder a la descripción de los valores que se asocian al uso del *perfecto compuesto*. El progreso de los estudios nos enseñó que se puede utilizar el *pretérito perfecto compuesto* de diferentes maneras según las muchas regiones en donde se habla el español, sobre todo debido a su forma naturalmente polisémica. Específicamente en relación a Argentina, verificamos, de modo muy general, la existencia de los valores de *ante-presente*, *pasado inmediato*, *resultado*, *experiencia*, *persistencia*, *pasado absoluto* y *ante-pretérito* ocurriendo en el *corpus* que compilamos. Sin embargo, según nos dirigimos al análisis específico de cada una de las regiones dialectales del país, notamos que ni siempre figuran todos los valores y con la misma intensidad.

» **Palabras clave:** *pretérito perfecto compuesto- temporalidad lingüística- argentina.*

› **Abstract**

Since most of the descriptions of the *Pretérito Perfecto Compuesto* (PPC - *Este año lo hemos pasado mal*) assumes a generalizing character, that is, it presents the realization of the verbal form as common for all Hispanic America or, more specifically, for groups of countries that congregate different dialectal regions. We proposed a meticulous study of the realization of this phenomenon in Argentina, aiming to describe its usage and the values assigned to it in the

» *Key words: Pretérito Perfecto Compuesto- LinguisticTemporality- Argentina.*

› *Estado del arte sobre el uso del perfecto compuesto*

Pese a la existencia de una bibliografía significativa que sistematice el uso del *pretérito perfecto compuesto* (PPC – “*este año se han tirado trescientos millones de litros de agroquímicos en esta sola campaña*”), verificamos una tendencia a su descripción según ocurre en variedades peninsulares. Cuando dirigida a la lengua española hablada en América, se hacen descripciones aún más breves y que tienden a generalizar el valor del pretérito a todas las variedades lingüísticas, como si su uso fuera el mismo o estuviera muy próximo. Esa es la postura asumida por Moreno de Alba (2000) y Cartagena (1999), por ejemplo.

Sobre Argentina, verificamos que los análisis del *perfecto compuesto* siguen dos tendencias. La primera, de *generalización*, la podemos observar en las siguientes aseveraciones:

[...] a pesar de que la segunda forma [PPC] tienda a desaparecer en beneficio de la primera [PPS], especialmente en hablantes de algunas regiones hispanoamericanas, como en Argentina. (Lamiquiz Ibañez, 1969: 261)

[...] na Argentina há maior disparidade entre o uso das duas formas verbais. Neste país, a forma he visto corresponde a 4,7% das 235 ocorrências do pretérito perfeito, e vi corresponde a 95, 3%. (Oliveira, 2007: 63).

Como se observa en las citas, se asumen los datos de uso del PPC como comunes a todo el territorio argentino. La segunda postura, de *dicotomía*, la defienden, entre otros, Gutiérrez Araus (2001) y Jara (2009). Bajo esta perspectiva, se restringe fundamentalmente el uso de la forma compuesta a dos bloques en oposición: el de la

variedad encontrada en Buenos Aires y el de una variedad “más al norte del país”, generando la impresión de que el uso de esa forma verbal manifiesta sólo dos comportamientos. Subrayamos que tanto la postura de *generalización* como la de *dicotomía* se insertan en un marco de escasez de investigaciones dedicadas efectivamente a la descripción de los valores atribuidos al PPC.

Ante la ausencia de una descripción un poco más profunda del uso efectivo del PPC en Argentina, se justifica este estudio para intentar evaluar los valores que se atribuyen a la forma compuesta en las diferentes regiones dialectales del país; aclarando así las aparentes variaciones en el uso del *perfecto compuesto* y verificando hasta qué punto se pueden generalizar diatópicamente esos valores en el país.

A fin de proceder al estudio de la temporalidad verbal en la lengua española en las siete regiones dialectales de Argentina (Fontanella de Weinberg, 2004), compilamos un *corpus* compuesto por *entrevistas radiales*, puesto que sabemos que este género textual rescata una variedad lingüística próxima al vernáculo (Marcuschi, 2008) y lo podemos recoger por medio del internet.

La variación semántica del PPC en Argentina

Para iniciar el análisis del *pretérito perfecto compuesto* en las regiones argentinas, observemos la tabla siguiente. Se expone en ella la cantidad de casos del PPC que figuran en el *corpus* y su relación con los valores atribuidos a la forma verbal. Los datos en azul indican el valor más común. A su vez, los subrayados en amarillo y en rojo señalan, respectivamente, los valores siguientes más verificados en el *corpus*.

Región Valores	Bonaerense		Patagónica		Nordeste		Litoral		Cuyana		Noroeste		Central		Total		TOTAL DE USOS DO PPC
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	
Antepresente	0	0,0	0	0,0	7	24,1	0	0,0	2	4,4	7	9,2	7	8,1	23	7,4	
Passado Imediato	0	0,0	5	21,7	2	6,9	0	0,0	1	2,2	12	15,8	1	1,2	21	6,8	
Resultado	11	55,0	8	34,8	13	44,8	14	46,7	29	64,4	14	18,4	40	46,5	129	41,7	
Experiencial	5	25,0	3	13,0	2	6,9	6	20,0	9	20,0	13	17,1	22	25,6	60	19,4	
Persistência	1	5,0	2	8,7	4	13,8	5	16,7	3	6,7	9	11,8	11	12,8	35	11,3	
Passado absoluto	3	15,0	4	17,4	1	3,4	5	16,7	0	0,0	19	25,0	4	4,7	36	11,7	
Antepretérito	0	0,0	1	4,3	0	0,0	0	0,0	1	2,2	2	2,6	1	1,2	5	1,6	
Prospectivo	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
total	20	100,0	23	100,0	29	100,0	30	100,0	45	100,0	76	100,0	86	100,0	309	100,0	
		6,5		7,4		9,4		9,7		14,6		24,6		27,8			

Tabla1. La distribución de los usos del PPC según sus valores y regiones.

Acercándonos a los datos expuestos bajo una perspectiva *cuantitativa*, nos llama la atención el preponderante uso del valor de **resultado** en las regiones dialectales del país – con excepción a la región *noroeste*, donde ocupa la segunda posición entre los valores más comunes. En consecuencia, esto también es el valor más común en el análisis general del *corpus*. Junto a ese escenario global, se destacan los valores **experiencial**, de **pasado absoluto** y de **persistencia**. Aquello, con el 19,4% de los casos totales, figura como el segundo valor más común en el *corpus* y estos dos últimos ocupan la tercera posición– ya que representan, cada uno, poco más del 11% de los usos totales.

Es importante señalar que este panorama de los valores de PPC más comunes puede variar según nos dirigimos más atentamente a algunas regiones argentinas. Tanto es así que las regiones *patagónica* y del *nordeste* insertan, respectivamente, los valores de **pasado inmediato** (el 21,7%) y **ante-presente** (el 24,1%) en la segunda posición de los valores más comunes dentro de los *subcorpora* analizados. Específicamente sobre estos dos sentidos, se observa que los *subcorpora* de las regiones *patagónica*, *bonaerense* y del *litoral* no muestran ningún caso de PPC con valor de **ante-presente**, así como el valor de **pasado inmediato** no figura en estas dos últimas regiones mencionadas. Observemos también que, a pesar de que figuren en las regiones *cuyana*, *noroeste* y *central*, hay en ellas otros usos que ocurren con frecuencia proporcionalmente mayor.

Aproximándonos a otras especificidades en la distribución de los valores más comunes en las regiones, se observa que tanto en Buenos Aires (*bonaerense*) como en San Miguel de Tucumán (*noroeste*) figuran de manera más frecuente los sentidos de **resultado**, **experiencial** y **pasado absoluto**; los que se difieren, sin embargo, por el orden en que aparecen. Esto es así porque en Buenos Aires el valor de **resultado** ocupa el primer lugar, seguido por el valor **experimental** y por el valor **absoluto del pasado**. En San Miguel de Tucumán, a su vez, el valor de **pasado absoluto** asume la posición de mayor productividad, pasando el sentido de **resultado** y **experiencial** a la segunda y tercera posiciones, respectivamente.

La región *central* y la región *cuyana* se diferencian de las dos regiones anteriores porque presentan el valor de **persistencia** en la tercera posición, precedido por los valores de **resultado** (primero) y **experiencial** (segundo). De modo muy similar, en la región del *litoral* el uso de los valores sigue el mismo orden de los datos presentados anteriormente, sin embargo, se observa que el valor de **pasado absoluto** ocurre en la misma proporción que el valor de **persistencia** - ambos en la tercera posición. Sobre el valor prospectivo, no se encontró ningún caso en todo el *corpus* compilado.

Sobre la cantidad total de casos del PPC por área, verificamos que las regiones *noroeste* y *central* presentan la mayor cantidad de la forma, juntas son responsables de más del 50% de los casos observados en el *corpus*. A su vez, las regiones *Bonaerense*, *Patagonia*, *Nordeste* y del *Litoral* presentan un uso más escaso del PPC, que no alcanza el 10% - en cada una - del total general en el *corpus*. De ese modo, sumadas las cuatro regiones, encontramos unos 33% de los casos totales del PPC presentes en el *corpus* compilado. Por último, parece que la región metropolitana de Mendoza - *Cuyo* - tiene un uso intermedio del PPC, se observan 45 casos, que representan poco menos de unos 15% del total. Teniendo en cuenta los datos presentados, pasemos a un enfoque *cualitativo*, con el fin de definir los valores asignados al PPC en las regiones argentinas.

› *Ante-presente*

Exponemos algunos enunciados tomados del *corpus* que ejemplifican el valor en discusión:

01. <NOROESTE>Lo que hemos hecho en este primer tramo de nuestra gestión es sentar las

bases de trabajo. <TUC,45,Gr03>.

02. <CENTRAL>[...] este año se han tirado trescientos millones de litros de agroquímicos en esta sola campaña. <COR,17,Gr02>.

Se sabe que dicho valor se relaciona más estrechamente con el *tempus*, ya que se constituye en la relación del *momento del evento* (ME) con el *momento de habla* (MH). A partir de la ilustración 1, podemos comprobar que en este valor tanto el ME y MH están envueltos por un solo ámbito primario, el que recibe el nombre de momento de referencia presente (MR-Presente), puesto que permite la visualización de una acción pretérita, desde la perspectiva del presente.

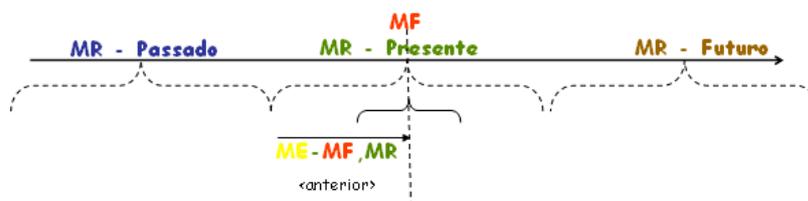


Ilustración 1. Los valores de ante-presente y pasado inmediato

La presencia de los marcadores temporales que expresan un tiempo lo suficientemente amplio como para involucrar tanto el momento del evento (ME) como el momento de habla (MH) puede evidenciar ese valor. Tanto es así que la observación de los datos que nos brinda el *corpus* ha mostrado que la mayoría de los enunciados portadores de ese valor tiene un marcador temporal explícito que pone de relieve el valor de **ante-presente**. Si nos fijamos en los enunciados 01 y 02, encontraremos los marcadores “en este primer tramo de nuestra gestión” y “este año”.

> **Pasado inmediato**

Con comportamiento muy similar al sentido previamente estudiado, el valor de **pasado inmediato** también comparte la aparente sobrepujanza del *tempus* en la determinación de su valor. Sin embargo, específico a él sería el hecho de que el ámbito primario de perspectiva presente (MR) – que involucra el momento del evento (ME) y el momento de habla (MH) – tenga un marco temporal menor, alcanzando, como máximo, la marco temporal de un día.

Según nos apuntan los datos presentados en la tabla 1, el valor de **pasado inmediato** es el tercer valor menos común en la totalidad del *corpus* (el 6,8%) y sólo aparece en cinco de los siete *subcorpora* analizados. Observemos algunos enunciados:

03. <PATAGONIA>[...] venís a decir lo tuyo. Seguramente, después de todo lo que has escuchado en este comienzo del programa. <CMR,01,Gr01>.

04. <CENTRAL>Diez y media de la noche estaba todo cerrado, salvo una pizzería que se llama La Romana y un lugar que... adonde hemos almorzado hoy que se llama Ocean Baquer, que es de pescado. <MDZ,03,Gr01>.

Se destaca el papel de los marcadores temporales “en este comienzo del programa”

y "hoy" en subrayar el valor de **pasado inmediato**.

> **Resultado**

Debido a su alta tasa de incidencia (el 41,7%), se lo puede comprobar fácilmente en todos *subcorpora* analizados. Su característica básica es presentar, en el momento de enunciación, la relevancia de un evento ya concluido. En otras palabras, promueve la apreciación de los estados actuales y resultantes de una situación pretérita. Fijémonos en el uso del PPC en algunos enunciados:

05. <BONAERENSE>[...] yo prácticamente me he criado este... en el teatro avenida, este... luego dirigí espectáculo de café con sed y de niños, pero nunca me atreví a un texto así...tan importante.<BsAs,16,Gr04>

06.<CUYO>[...] el muy mal comienzo de tigre y la irregularidad demostrada por Gimnasia y River de la Plata le han permitido al equipo de Ángel Capa [...] quedar al gordo de salir de la promoción [...]. <MDZ,01,Gr01>

El rasgo aspectual de *perfecto* es el principal agente constituidor de este sentido, puesto que esta información aspectual es responsable de marcar en el presente la relevancia de una acción pasada (Comrie, 1993). Dicho valor se puede observar en la ilustración siguiente, en la que la lente y las líneas amarillas representan el tiempo de enfoque, es decir, el momento posterior al término del evento (representado por x), desde donde se observan las consecuencias provenientes de él. Observemos también que el tiempo de enfoque involucra el momento del habla (MH), de modo que las consecuencias observadas son concomitantes a la enunciación.

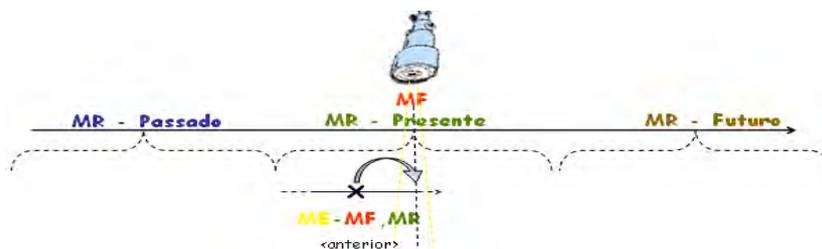


Ilustración 2. El valor resultativo

También de acuerdo con el análisis del *corpus*, se observa la preponderancia de predicados en *achievement* y *accomplishment* en la expresión de este valor (VENDLER, 1967). Creemos que esto se debe a que estos modos de acción presentan acontecimientos cuyo límite es inherente; y que, por lo tanto, posibilitan la expresión (o la impresión de la existencia) de un estado resultante de la situación descrita anteriormente.

Otro comportamiento importante que se infiere a partir de la observación del *corpus* se relaciona con el uso común de estructuras que contribuyen a la construcción de la relación lógica de causalidad existente entre una situación inicial y una situación final. Este es el caso, por ejemplo, de "luego", conjunción que introduce el resultado de "haberse criado en el teatro" – enunciado 05.

> *Experiencial*

Sentido responsable de la expresión de eventos cuyo momento de acontecimiento y cuya interactividad no están definidos. A pesar de la carencia de dichas informaciones, sabemos que se trata de una situación en el pasado y ya terminada. Observemos el uso del PPC con este valor:

07. <BONAERENSE>en mi larga carrera de actor he dirigido espectáculos musicales, como los del Carmen Flores... <BsAs,15,Gr04>.

08. <PATAGONIA>hay básicamente Norma, mi señora, que es quien más me ha seguido en ciertas de aventuras, este... políticas [...].<CMR,05,Gr03>.

09. <LITORAL>Algunas veces los socios han presentado reclamos [...].<ROS,16,Gr04>

Los enunciados de las regiones de *patagónica* (08) y del *litoral* (09) nos muestran que la ausencia de un delimitador temporal puede proporcionar una interpretación muy amplia del ámbito temporal en el que determinado evento ocurrió. Así, la situación descrita puede haberse efectuado en cualquier momento durante un tiempo extendido, que incluso puede involucrar toda la vida del enunciador o de quién habla. De hecho, la observación del *corpus* nos mostró que los enunciados portadores de este valor están constituidos en general sin la presencia de esta estructura temporal especificadora.

Por otro lado, también es posible observar la utilización de algunos marcadores temporales que especifican un poco más el momento en que sucedió el evento - este es el caso del fragmento 07 ("en mi larga carrera"). Sin embargo, aun con el uso del marcador temporal, no se sabe exactamente cuándo o con qué frecuencia sucedieron los eventos descritos.

Al observar las estructuras periféricas al PPC que operan en la construcción de valor **experiencial**, llamamos la atención a los elementos que pueden ayudar en el aporte del rasgo de interactividad. Entre ellos, destacamos: el complemento verbal plural (fragmento 7 y 9), sujeto plural (fragmento 9); expresiones de valor interactivo (fragmento 8), otras estructuras adjuntas al verbo.

Por último, la observación del uso del PPC con este valor en el *corpus* nos ha permitido comprobar que el *sujeto* de las oraciones de valor **experiencial** posee el rasgo animado. Esta característica implica el reconocimiento de que las situaciones descritas por lo enunciados fueron experimentadas por alguien.

Se puede contemplar el valor **experiencial** en la siguiente ilustración, en la que las letras (X) discontinuas nos muestran el desconocimiento de la cantidad de veces que el evento descrito ocurre. A su vez, la línea temporal discontinua nos apunta la indefinición del momento exacto en que se produjo la situación. A pesar de esa imprecisión, parece que la situación sigue siendo tratada en el ámbito primario de coexistencia (MR-presente), por lo que el hablante puede extenderlo hasta que involucre toda su vida:

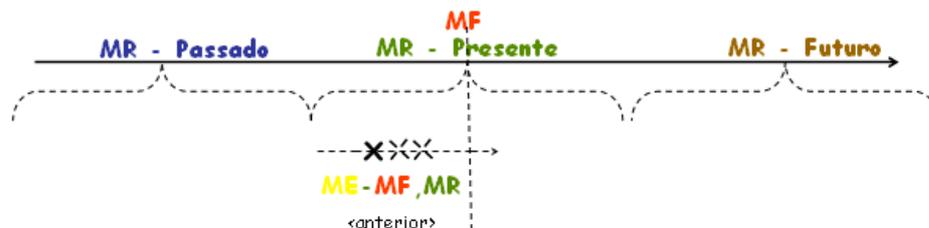


Ilustración 3. El valor experiencial.

> **Persistencia**

Es un uso que se observa en los *subcorpora* de todas las regiones dialectales de Argentina.

10. <CUYO>En este marco, se ha estado capacitando [hasta ahora] aquellas personas que van a ser instructores, entonces, el cierre de esta capacitación consistía en esta práctica para que ellos pudieran aplicar el cuestionario.<MDZ,33,Gr05>

11. <NOROESTE>[...] confederación general económica en la República Argentina una entidad que... durante muchos añosha sido, sin dudar, la líder en el gremialismo empresario nacional.<TUC,34,Gr03>.

El valor de **persistencia** es responsable de expresar eventos cuyo inicio ocurre antes del momento de habla, pero que duran (persisten) hasta – o después de – la enunciación. Así, en la siguiente ilustración tenemos las letras (x) que expresan la reiteración de la situación hasta el acto de habla (MH). El uso de la (x) discontinua nos muestra la posible continuación de la situación después del MH.

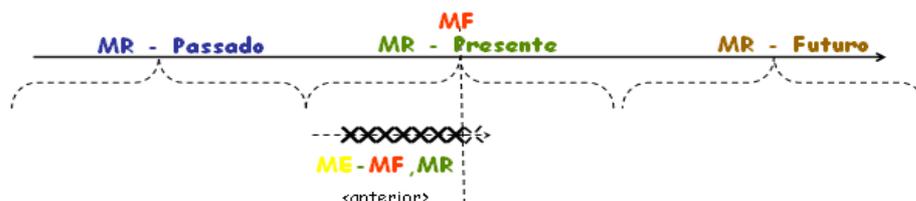


Ilustración 4. El valor de persistencia

La observación de los rasgos que contribuyen a la construcción de este sentido nos lleva a pensar que es relevante considerar la inmensa presencia de oraciones en modo de acción estativo o de actividad. Esto se debe a que ambos modos de acción expresan situaciones cuya conclusión no está marcada, permitiendo que se genere la impresión del mantenimiento de un evento.

Por otra parte, no se puede dejar de percibir que otras estructuras lingüísticas también operan en la construcción del sentido de **persistencia**, este es el caso de la

información de *tempus*, la que nos permite ver, desde una perspectiva de presente, una situación que empieza en el pasado. La información del aspecto *perfecto* también es relevante, ya que procura relacionar, de alguna manera, el evento iniciado en el pasado con el momento de enunciación. Por lo tanto, toda la escena durativa creada resulta de la integración de estos y otros elementos.

También nos parece importante subrayar algunos marcadores temporales que corroboran dicho valor. De este modo, se observa en el *corpus* el uso de los siguientes marcadores: *con los años, a todo este momento, hasta ahora, desde entonces, "durante muchos años", tradicionalmente, los cincuenta y siete años [que estamos completando hoy], en los últimos veinticinco años, siempre, por tantos años*, entre otros.

> **Pasado absoluto**

Aunque muchos manuales de referencia de la lengua española no lo consideren como un uso canónico, su observación en el *corpus* nos enseñó que parece un valor productivo en Argentina (el 11,7%). Tanto es así que figura en seis de los siete *subcorpora* y se inserta entre los usos más comunes en cinco regiones dialectales. Observemos algunos enunciados recogidos del *corpus*:

12. <NOROESTE>[Yo creo] que ustedes mismo han sido el termómetro de lo que ha ocurrido con el cambio prestacional en aquel momento.<TUC,66,Gr05>.

13. <CENTRAL>Ayerha habido algo diferente en la escena política argentina. Diferente, digo, eh... porque se han reunido una sorprendente cantidad de dirigentes del partido justicialista. <COR, 42,Gr04>.

Si nos fijamos en el rasgo de *tempus* de los enunciados que presentan este valor, observaremos que el PPC pasa a expresar situaciones que se ven desde la perspectiva del pasado. En otras palabras, la forma verbal deja de expresar un *tempus* relativo de anterioridad con relación a una situación presente ((OoV) -V) **-ante-presente-** y se convierte en un *tempus absoluto* que expresa una situación de anterioridad al momento de habla directamente (O-V). Según lo verificado en la siguiente ilustración, el evento expresado por el PPC ocupa ahora el lugar de la letra (X):

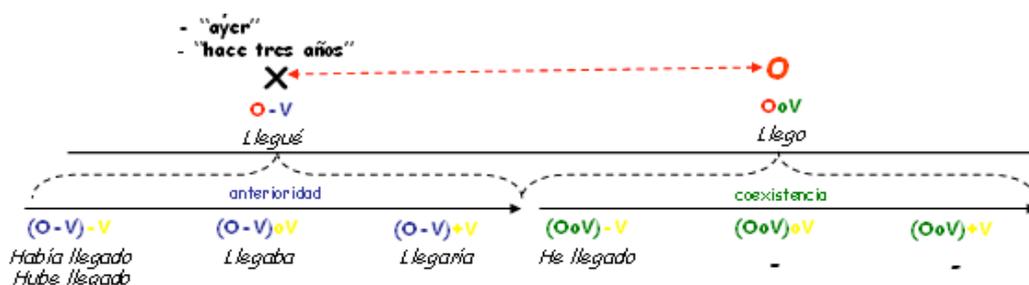


Ilustración 5. El valor de pasado absoluto

Al sostener este valor, la oración suele presentar algún marcador temporal que subraya el sentido que describimos. Tanto es así que figuran en los fragmentos expuestos "en aquel momento" y "ayer". Como vemos, los marcadores acusan una separación temporal entre el momento del evento descrito (ME) y el momento de habla (MH), en otras palabras, se deja de ver ME desde una perspectiva de concomitancia al MF y se pasa a observarlo desde una perspectiva de anterioridad al ámbito temporal que involucra la enunciación.

› *Ante-pretérito*

Por último, el **ante-pretérito** es un valor muy escaso (el 1,6%) y lo observamos en sólo cuatro de los siete *subcorpora* totales. Estos son algunos casos:

14. <PATAGONIA>la Justicia ya le hizo pagar, cumplió su condena, o sea que ya pagó lo que ha cometido y ahora, seguramente, lo va a juzgar en el día de mañana. <CMR,02,Gr.02>.

15.<NOROESTE>[...] en una oficina que hemos montado [en aquel momento] en la calle córdoba que se llamó de Orientación de Prestaciones Médicas. <TUC;64;Gr5>.

Si nos fijamos en los rasgos que componen el valor de **ante-pretérito**, verificamos en el *tempus* un comportamiento que se asemeja al *pretérito pluscuamperfecto de indicativo*, ya que también expresa un evento (ME) anterior a una situación/referencia (MR) que, a su vez, precede al momento de habla (MH).

Como se señala en los enunciados expuestos, los verbos conjugados en el *pretérito perfecto simple* sirven como referencia pasada para el PPC, ya que los eventos descritos por el *perfecto compuesto* son anteriores a los expresados por la forma simple. De esta manera, al decir "pagó" en el enunciado 14, se narra un evento que sucede después de la acción descrita por la forma compuesta, "ha cometido".

De agregar el rasgo aspectual al análisis de este valor, percibiremos que, de manera similar a lo que ocurre en el uso del PPC con valor de **pasado absoluto**, cuando se utiliza el PPC en contexto semántico prototípicamente asociado a la forma del *pluscuamperfecto de indicativo*, se marca, debido al rasgo del aspecto *perfecto*, la relevancia presente de un evento **ante-pretérito**. Este parece ser el caso de (15), en lo que se entiende la acción "se llamó" como una referencia (MR) pasada en relación con el momento de habla (MH), pero posterior al evento "hemos montado" (ME).

Aparentemente, el uso del *pretérito perfecto compuesto* en este contexto busca expresar la relevancia presente de un evento pasado, pero que de esta vez es anterior o **ante-pretérito**. Esta relevancia presente, como ya se ha señalado, sólo es posible por el aspecto *perfecto* que opera en el PPC. Así, en el valor **ante-pretérito** también se evalúan las consecuencias de la eventualidad pretérita a partir del momento de habla (MH), donde se fija el tiempo de enfoque (lente):

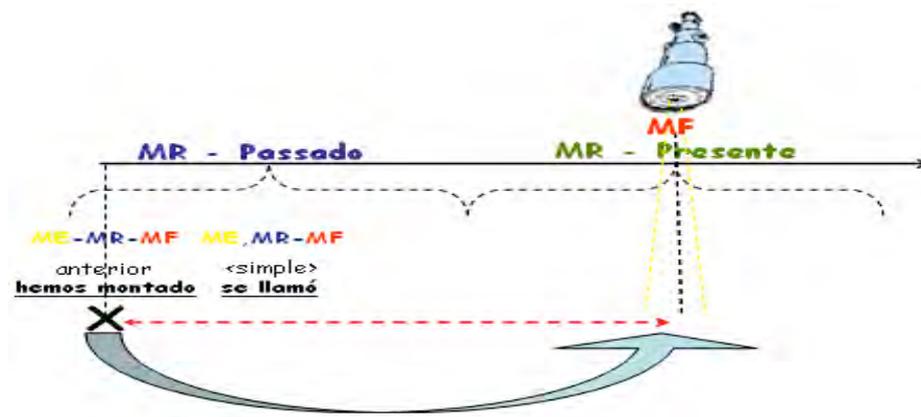


Ilustración 6. El valor de ante-pretérito con relevancia presente

> *Consideraciones finales*

La realización de este estudio nos permitió observar, a partir del análisis del uso efectivo de la lengua española en Argentina, que la forma compuesta del pretérito perfecto tiene un comportamiento polisémico en el país, tanto es así que la observación de su manifestación en el corpus compilado nos enseñó que es posible encontrar al menos siete valores asociados a ella. La preocupación por el carácter dialectal que tienen los datos también fue otra marca que ha caracterizado nuestro estudio. En particular, verificamos que en Argentina, el uso del perfecto compuesto tiene, en general, el rasgo aspectual de perfecto marcado – de conformidad con lo que ya habían afirmado Moreno de Alba (2000) y Jara (2009), entre otros.

Referencias bibliográficas

- Cartagena, N. "Los tiempos compuestos". En: Bosque, I.; Demonte, V. (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa. 2 v. P.2933-2975.
- Comrie, B. (1993): *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press
- Fontanella De Weimberg, M. B. (Coord.) (2004): *El Español de la Argentina y sus variedades regionales*. 2. ed. Bahía Blanca: ABR.
- Gutiérrez Araus, M. L. (2001): "Caracterización de las funciones del pretérito perfecto en el español de América". En: Congreso Internacional de la Lengua Española, 2º, 2001, Valladolid. *Paneles y ponencias del II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Madrid: Centro Virtual Cervantes, Disponible en: <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/2_el_espanol_de_america/gutierrez_m.htm>. Accedido el: 23nov.2008.
- Jara, M. (2009): "El pretérito perfecto simple y el pretérito perfecto compuesto en las variedades del español peninsular y americano". *Signo e Seña*. Buenos Aires, n. 20, p.255-281.
- Lamiquiz Ibañez, V. (1969): "El sistema verbal del español actual". *Revista de la Universidad de Madrid: Homenaje a Menéndez Pidal*. Madrid, v. 18, p.242-267.
- Marcuschi, L. A. (2008): *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola.
- Moreno de Alba, J.G. (2000): *El español en América*. Ciudad de México: FCE.
- Oliveira, L. C. (2007): *As duas formas do pretérito perfeito em espanhol: análise de corpus*. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Vendler, Z. (1967): *Linguistics in philosophy*. Nova York: Cornell University Press.

Las cláusulas en las narrativas conversacionales de experiencia personal

Mariana Szretter, Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires / mariszre@gmail.com

› **Resumen**

Labov (1997) propone una clasificación de las cláusulas de las narrativas de experiencia personal, basada en las posibilidades de movimiento de dicha cláusula dentro de la narrativa. Distinguirá, así, las cláusulas libres (con rango de movimiento sin límite), las narrativas (con rango de movimiento 0), las restrictas y las coordinadas (con rango de movimiento restringido por la presencia de otras cláusulas. Nos proponemos demostrar que esta clasificación no da cuenta de todas las cláusulas y deja algunos fenómenos sin explicar.

Entendemos que este problema en la clasificación de las cláusulas se resuelve al considerar a la narrativa como un espacio en el que se cruzan tres tiempos diferentes: el de los hechos narrados (T1), el de la narrativa (T2), y el de la interacción en el que la narrativa tiene lugar (T3) (Szretter 2010) En otros términos, no es posible dar cuenta de la función de todas las cláusulas si no tenemos en cuenta el evento comunicativo en que la narrativa se llevó a cabo, y en particular los roles que asumen los participantes (Tripp y Kuntay 1997). Esta distinción permite al analista estudiar la cláusula no solamente como piezas dentro de la narrativa, sino desde su dimensión comunicativa e interaccional. Proponemos, entonces, una clasificación de cláusulas que permita saltar este obstáculo y permita entender a la cláusula no sólo como un engranaje en el nivel textual, sino también como una instancia de la estrategia del narrador y del hablante en la relación particular que se establece entre los interlocutores. Desde esta perspectiva, proponemos pensar a las cláusulas no como portadoras de una única función (narrativa, evaluativa, de orientación, etc.) sino que se trata de un problema de grados de funcionalidades; deberemos establecer en qué medida una cláusula es más narrativa que otras y a su vez más narrativa que evaluativa, por ejemplo. Esto es así, ya que la estrategia del testigo/narrador/hablante se juega en los tres niveles permanentemente y con estrategias y objetivos diferentes que se combinan. Para demostrar esto, presentamos el análisis de una narrativas conversacional, en el que la atención está puesta en lo que llamamos el tiempo 3 (el de la interacción, sus estrategias y objetivos.

» **Palabras clave:** *narrativas conversacionales-interacción-tiempos de la narrativa.*

» **Abstract**

Labov (1997) suggests a classification for the clause in narratives of personal experience. This classification is based on the possibilities of the clause of moving within the limits of the narrative. He will distinguish between free clause (those with a free range of moving), narrative clause (those with a range of movement equal 0), and the restrict and coordinated clauses (those with a restricted range of movement determined by other clauses).

In this paper we discuss this classification because we consider that it is not enough to cover all the troubles that appear in analyzing conversational narratives. We understand that this gap between the classification and the conversational narratives may be solved by considering the narrative as a point in which three times coexist: the time of the facts that are being related (T1); the time of the narrative (T2); and the time of the interaction in which the narrative took place. (Szretter 2010). In other words, we consider that it isn't possible to identify the function of every clause in the narrative without having in mind the communicative event in which that narrative appears, and the roles of each participant. (Tripp y Kuntay 1997). This demands us to study the clauses not only as a part of the narrative: we must analyze it in the context of its interactional and communicative perspective. That means, analyzing it as part of the narrator strategies, and also as part of the interactional strategies. From this perspective, we consider clauses not as fulfilling only one function (narrative, evaluative, etc), but as a matter of *scale*: it will be necessary in each case to determine in what grade one clause is accomplishing each function. This can be explained attempting to the fact that the strategies of the witness/narrator/speaker unfold in the three levels at the same time, and has in each time different objectives and strategies. In order to expose this, we analyze in this paper a narrative that appears in a conversation between three close friends. Our attention will focus in what we have called T 3.

» **Keywords:** *conversational narratives-interaction-narrative tense*

» **Introducción**

Las narrativas han sido estudiadas profusamente. Desde perspectivas antropológicas, hasta trabajos sobre la identidad (De Finna, Schiffrin & Bamberg 2006), las narrativas han sido vehículos productivos para analizar la construcción discursiva de las identidades, para analizar conversaciones (Tusón Valls 1997), para estudiar la relación que se establece entre los participantes de la interacción (Georgakopoulou 2006). En términos generales, y con discusiones en algunos casos, todos los trabajos sobre el tema comienzan con la definición que de narrativa oral e experiencia personal elaboraron Labov y Waletzky en 1967 y sostuvo con ajustes, Labov en sus trabajos posteriores (Labov 1997). En trabajos anteriores hemos discutido algunos límites que para el análisis comportan los postulados clásicos de esta definición. Entre ellos, discutimos la noción de *orientación* en

términos de alcance de la misma (Szretter 2011); discutimos la noción de *evento más narrable* (Szretter 2007), propusimos la noción de *supranarrativa* como mecanismo de construcción de algunos relatos particulares; las noción de *temporalidad* vinculada a la clasificación de cláusulas (Szretter 2010).

A las dificultades que se nos fueron presentando en el análisis con narrativas orales de experiencias personales, encontramos una respuesta: la necesidad de considerar a la narrativa como un espacio de cruce entre tres tiempos diferentes: el de los hechos relatados; la narrativa; la interacción en la que la narrativa es llevada a cabo. Se trata, por supuesto, de tres tiempos que *suceden* en el mismo momento: se condensan y vinculan en la narrativa. La separación de los mismos solo es posible a los fines del trabajo analítico. Esto nos permitió explicar en términos de *objetivos* y *estrategias* particulares de cada tiempo algunos problemas.

El límite de esa primera parte de nuestro trabajo, consistió en que habíamos estado trabajando con narrativas elicítadas por medio de entrevistas semiestructuradas exclusivamente. Al estilo de los trabajos de Labov, los hablantes eran abordados por medio de una entrevista sobre un tema en particular, y si bien el hecho de que se tratara de entrevistas abiertas, poco formales y por lo general bastante relajadas, la presencia del entrevistador, la situación de entrevista y el hecho de delimitar de ante mano el tema y el enfoque del mismo, plantearon un campo de análisis un tanto estrecho.

Sin intención de haber agotado el tema de las narrativas elicítadas, nos proponemos enfocar la atención específicamente en el tercero de los tiempos internos propuestos: el de la interacción. Entendemos con Tripp y Küntay (1997) que algunas de las características de la narrativa, como la estructura, responden a la narrativa elicítada, y no son aplicables de manera mecánica a otro tipo de contextos interaccionales. Es por eso que en esta segunda etapa, trabajamos con narrativas conversacionales: relatos de experiencias personales producidos de manera espontánea en el marco de una conversación, en la que el tema no es pautado, los roles y la asignación de turnos se negocian en la interacción, los demás participantes intervienen activamente en el relato, y el evento comunicativo (Gumperz 1982) excede por lo general a la narrativa. Nuevamente, la separación de los tres tiempos, y el foco puesto en el momento de la interacción, sus tiempos, objetivos y estrategias, resulta un método propicio y productivo de análisis.

› **Análisis**

Las participantes de la conversación son tres amigas (A, B, C) que se encuentran en la casa de B. Las tres tienen entre 27 y 29 años. Fueron compañeras de la secundaria y ahora son amigas. Ninguna de las tres sabe que está siendo grabada la conversación. B es hermana de la persona que realiza la grabación. Se trata de una conversación extensa, en la que surgen espontáneamente varias narrativas sueltas. Analizaremos solo la siguiente:

(1) (vienen hablando de un hombre que le gusta a A y con el cual no tiene éxito)

1. B: dejó de joder con ese marmota!

2. es más lento::
3. C el tortugo de manuelita! Buscáte otro! loca I
4. Aburrís II
5. A ni hablar I Pero soy más boluda I
6. El otro día volvía de la psicóloga I en el:: 59 II
7. Viste que a las cinco viene: hasta las manos
8. C un bajó::n
9. A si:: boluda II la cosa es que el tipo ahí como a medio metro
10. B medio metro? Pero no estaba lleno el Bondi? Cualquier::ra
11. A poné::le I diez centímetros I
12. yo qué sé I no estaba con la re::gla
13. C ja I ja I con la regla mi II mi abuela decía I con la regla
14. B si I si:: si estás con la regla I no te bañes tipo:: así
15. A Ja I ja I claro
16. Todas Ja I ja
17. A Nada que ver I digo la regla de medir I boluda I
18. dejáme terminar
19. C Cualquiera I dale I el tipo ahí: entonces?
20. A Nada I se me acerca medio de empujón
21. porque el Bondi dobló justo
22. y:: me tira
23. ¿da para un café?
24. Así de la nada I entendés
25. ¿da para un café? Re galán II
26. B ¿da para un café?
27. Pero cuántos años tenía? Mil!!! Ja I ja I ja
28. C Ja I ja I boluda I un levante del siglo pasado
29. Todas jal ja I
30. A Bueno I si I no era un pibe
31. C No I qué pibe era un viejo
32. ¿no te preguntó cuál era tu gracia? Ja I ja
33. A Igual estaba para darle I eh?
34. Tipo el actor ese de::
35. C Bueh! Ahora me tira un::
36. A el de la serie que mirás vos (a B)
37. B: andá:: esos tipos no viajan en Bondi I boluda
38. A posta I la cosa es que me tira así II
39. y yo tipo:: Decí que en un Bondi no da
40. C Bueno I podías bajarte del Bondi
41. A No I boluda digo I alguien que conocés en el Bondi:: no da I
42. puede ser cualquiera
43. B Ah:: no era el príncipe azul:: qué te hacés Ja I ja mucha película de amor vos I boluda II
44. Estaba bueno?
45. Entrale!
46. C No pará I
47. yo sé una historia tremenda de un levante en la calle II Posta
48. B Ahí está II la historia del día::
49. C Cagate de risa vos I
50. mi prima terminó en el hospital por un tipo q se levantó así
51. B Pará loca I
52. las historias de tu familia son un alegrón siempre II
53. dejá que termine I
54. Te lo comiste?
55. A No I me bajé II
56. [inaudible, todas hablan a al vez. abucheos]
57. C ¿Les cuento de mi prima?

La narrativa podría resumirse en tres acciones simples

1. A viaja en colectivo
2. un hombre la invita a tomar un café.
3. A rechaza la invitación

Se trata de tres cláusulas narrativas (6, 22, 55) que conforman la complicación de la historia (y su desenlace). Una historia por demás breve y a través de la cual la conversación parece transcurrir sin mayores consecuencias, dado que continúa extensamente una vez que la narrativa ha terminado.

Si bien la conversación es una sola, y no se trata de una situación polémica (una discusión, por ejemplo), el recorrido que hacen las tres participantes a lo largo de la misma, será diferente. Esta distinción es importante. No podemos decir que las tres hablan de cosas distintas dado que todas aportan al tema general planteado, y - si bien se abren nuevas secuencias (Tusón Valls 1997) e incluso conviven secuencias diferentes - todas están vinculadas al tema de la conversación, y las participantes cooperan para hacer avanzar la historia. De hecho, y aunque no respondan a los ejemplos estudiados por la autora, y por momentos pareciera que las intervenciones son interrupciones, consideramos que tanto B como C establecen lo que Tannen (1996) llama un *estilo de alto involucramiento* con la interacción. Esto podemos verlo en el hecho de que siempre vuelven al tema, e incluso explicitan la necesidad de que A continúe su relato.

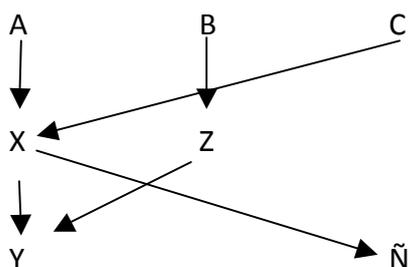
Así, lo que tenemos son recorridos diferentes, en la conversación:

Mientras A cuenta su narrativa para argumentar que es una tonta con los hombres, B apoya esa afirmación asegurando que debió haber aceptado, y C acompaña la decisión de A, pero no para sostener la idea de que es una tonta, sino para sostener la idea de que estuvo bien en rechazar la invitación.

De esta manera, quedan construidas dos representaciones diferentes que conviven y dialogan en la narrativa:

- » Una mujer que no responde a una invitación interesante es una tonta
- » Una mujer que no responde a una invitación, aunque sea interesante, es precavida.
- » Sin embargo, las posiciones que adoptan las participantes de la conversación son tres:
 - » A sostiene X (no acepté) para justificar Y (tonta)
 - » B sostiene Z (debiste aceptar) para justificar Y (tonta)
 - » C sostiene X (no aceptaste) para justificar Ñ (precavida)

Esto puede verse en la siguiente figura:



(X= no aceptar / Y=tonta / Z= debiste aceptar / Ñ= precavida)

Si bien la narrativa es breve, es completa en términos de la estructura propuesta por Labov y Waletzki (1972): tiene una orientación (6 a 9), una complicación (20 a 55), un evento más narrable (20, 22, 23), una resolución (55) y una serie de evaluaciones. No podemos considerarla finalizada hasta la cláusula 55, en la que A cuenta el desenlace de su (fallida) historia de amor: no aceptó y se bajó del colectivo. E incluso, consideramos que debemos incluir (56) en la que sus interlocutoras co-construyen una evaluación colectiva final.

En el medio, la narrativa va tejiéndose en torno a una serie de temas vinculados con ella, pero no entre sí, que se desarrollan a lo largo de unas pocas cláusulas. Estos puntos de fuga del relato son:

- » El malentendido que comienza en 12 y termina en 17
- » Los comentarios sobre la edad posible del hombre 25 -31
- » La historia de la prima de C que comienza a prefigurarse en 45 y dará origen a otra narrativa que no analizamos aquí.

Sin embargo, a pesar de que varios temas se abren y en apariencia parecieran irrumpir e interrumpir el relato, la tensión dramática es mantenida por la narrativa, y no debe hacer demasiados esfuerzos A para mantener el turno, la atención sobre su historia y su rol: los caminos que se abren del relato son siempre sobre el relato y vuelven a él, la mayoría de las veces de manera espontánea, y solo en dos, explicitando la necesidad de que continúe:

19. C Cualquiera|dale| el tipo ahí: entonces?

53 B? dejó que termine|

Lo cierto es que el hilo de la narrativa se mantiene. En términos de Halliday y Hasan (1976), diremos que el texto no pierde cohesión. A modo de prueba, rastreamos la cohesión léxica e identificamos la siguiente recurrencia (de palabra, de sinónimo y de palabra asociada)

- Tipo (9, 19, 37, 50)
- Galán (25)
- Pibe (30)
- Viejo (31)
- Actor (34)

Alguien (41)

Príncipe azul (43)

De este modo, lejos de atentar contra la cohesión y la coherencia del texto, estas interrupciones solo ayudan a sostener la posición de cada una de las participantes de la interacción:

A sostiene que es tonta. que el hombre en cuestión era interesante, pero que no se animó

B sostiene que A es una tonta ya que debió animarse, y su argumento es que A espera al príncipe azul

C sostiene que A hizo bien, que no es tonta sino precavida, y para sustentar esta ida, trae a cuento una narrativa nueva.

Es decir, si A no incorporara el hecho de que

33 A Igual estaba para darle eh?

34 Tipo el actor ese de::

Su estupidez no tendría justificativo (no hay tontera en rechazar una invitación poco tentadora)

Por su parte, si B no cuestionara a A en 43 B

Ahhh, no era el príncipe azul...qué te hacés Ja, ja mucha película de amor vos, boluda.

Y a su vez, cuestionara a C en

51 B Pará local

52 las historias de tu familia son un alegrón siempre!!

53 dejá que termine!

La idea de que A es una tonta y debió aceptar (el amor perfecto no existe, y las historias de la familia de C siempre son trágicas, lo que le resta peso a lo que C tenga para decir) quedaría sin efecto.

C, en cambio, que ha venido acompañando los comentarios 'livianos' de B a lo largo de la conversación, se aparta de ella:

46 C No pará,

47 yo sé una historia tremenda de un levante en la calle!! Posta

Con este comentario introduce no sólo una nueva narrativa, sino el apoyo a la decisión de A.

De Finna y Georgakopoulou, (2012), entre otros, proponen la noción de la coautoría de las narrativas, dado que sostienen que en una conversación, la participación de la audiencia debe ser tomada en cuenta a la hora del análisis de las narrativas. Estudian, así, los duetos narrativos y la co-construcción de las narrativas. Norrick (2005), por su parte, sostiene que la participación activa de los interlocutores de una narrativa establecen los márgenes de posibilidad de la misma (él lo llamará *límite superior de la*

*narratividad*¹), de modo tal que tanto las intervenciones como las risas o los gestos de asentimiento sirven para alentar al narrador y ayudarlo a avanzar, y deben por tanto ser considerados parte de la narrativa.

Es claro que en este caso, si bien nos encontramos con participación activa, no estamos en la situación de una narrativa co-construida: la narrativa la construye A. Deborah Tannen (1996) considera que la permanente intervención (en el sentido de acotaciones, comentarios, señales de asentimiento, etc.) producen un estilo conversacional de alto involucramiento, habitual en el habla de las mujeres que ella estudia, lo que, según la autora, ha llevado a los investigadores a suponer una participación poco respetuosa cuando por el contrario se trata de una participación activa, alerta e interesada. Sin embargo, esta clasificación no agota lo que intentamos decir aquí. Porque si bien las interrupciones e intervenciones de B y C en la narrativa de A, alientan el relato, consideramos que cumplen otra función en el nivel de la interacción que no es menor.

Resulta claro que en la conversación que analizamos (y la estamos utilizando aquí como muestra) suceden tres cosas diferentes:

1. A está contando lo que sucedió
2. A también evalúa, en términos clásicos, su narrativa
3. A, B y C están opinando sobre A, su vida y la historia que relata.

Siguiendo a Labov, diremos que 1 responde a la función referencial de la narrativa y que 2, claramente, responde a la función evaluativa. La pregunta es qué sucede con 3.

Hemos propuesto considerar a la narrativa como un espacio en el que coexisten tres tiempos, que cada tiempo involucra un sujeto diferente con objetivos y estrategias distintas (Szretter, 2009; 2011; 2012): el tiempo de los **hechos narrados**; el tiempo de la **narrativa**; y el tiempo de la **interacción**

Centramos aquí nuestra atención en las características del hablante, que en tanto partícipe de una interacción, despliega sus recursos, y determina sus objetivos en el terreno de la interacción propiamente dicha. Si la narradora deberá organizar su estrategia a fin de hacer su narrativa lo suficientemente interesante (en nuestro ejemplo, A intenta convencer a sus amigas de que el hombre parecía un actor, lo que hacía la oferta difícil de rechazar), la hablante deberá mostrarse capaz de retener el turno, y, en este caso, por ejemplo, de construir una imagen particular de sí misma (Goffman 1959).

La imagen del sujeto de la interacción, así como sus objetivos, dependerán del éxito que logre el sujeto narrador al realizar su tarea (elaborar la narrativa de manera exitosa). En nuestro ejemplo, A logra demostrar que es tonta con los hombres al construir una imagen positiva del hombre y generar cierto suspenso en sus amigas respecto del desenlace de la historia.

Tripp y Küntay (1997) estudian un caso particular de relatos: las *narrativas tácticas*, en el sentido de narrativas que se utilizan para sostener una posición. Si lo dicho es cierto, podríamos clasificar nuestro ejemplo como una de estas narrativas. Sin embargo, suceden algunas otras cosas, ya que si C y A cuentan una narrativa cada una con fines

¹ La traducción es nuestra.

tácticos, B no cuenta una narrativa, aunque, como viéramos, también sostiene una posición. Retomando nuestra distinción de tiempos, diremos que en el tiempo de la interacción (la conversación) está ocurriendo un enfrentamiento de 3 posiciones, con argumentos en pos de una u otra, en la que la narrativa, la amenaza de la narrativa, o la opinión expresa están dialogando y mantienen un equilibrio ameno que no llega a convertirse en una disputa (podría A ofenderse porque B le ha dicho que busca un amor que no existe; podría C ofenderse porque B le ha objetado sus historias familiares; podría B hartarse de una narrativa que no termina, y que además no termina como ella hubiera querido).

Vemos así que desde la perspectiva de la interacción, los roles de cada una trascienden a los objetivos del sujeto 2 (narradora): no se trata ya de retener la atención de la audiencia, ni de retener el turno. No conocemos a A, B ni C. Ni sabemos cuáles son las características de su relación, ni cuáles los roles que cada una juega en la misma. Sin embargo, y dado que sabemos que el tema de conversación en el cual surge la narrativa son los problemas de A en el amor, podemos deducir que, al menos en esta conversación, los roles son bastante claros (Georgakopoulou, 2006). Estos roles establecen objetivos particulares a cada integrante de la conversación y dan a la narrativa un *valor* diferente para cada una.

Al escuchar una narrativa, los receptores de la misma se enfrentan con una variedad de opciones, dependiendo de en qué parte de la historia centren su atención (Schiffrin, 2006). Sin embargo, las posibilidades de interpretación no son libres ni independientes del contexto interaccional en el que se da la narrativa. Gumperz (1982) llama *claves de contextualización* a los datos que los interlocutores manejan y despliegan a la hora de establecer una comunicación. Esas claves funcionarán como marcos de interpretación para lo que sigue: si la conversación de nuestro ejemplo hubiera girado en torno a los problemas de transporte, B y C hubieran ‘enfocado’ quizá su atención, en el modo horrible en el que A tenía que viajar en el colectivo 59 y la propuesta del hombre podría haber pasado por una molestia más que por un halago. Sin embargo, las claves de contextualización (el tema previo y la cláusula ‘soy una boluda’) establecen que tanto B como C centrarán su atención no en la historia de A, sino en la valoración moral de la misma: es una tonta o es una mujer precavida.

› *Conclusiones*

Analizar una narrativa- como cualquier otra muestra de lenguaje en uso- exige tomarla como parte de una interacción particular, que servirá de marco interpretativo para la audiencia, a la vez que establecerá un equilibrio particular entre los objetivos de los tres tiempos implicados. Esto nos permite analizar los roles que se construyen dentro de la interacción y que juegan- como hemos visto- un papel importante en la construcción de la narrativa. Es probable, como sostiene Georgakopoulou (2006) que estas identidades o roles sociales sean previos y se mantengan fuera de la narrativa analizada. En el caso que analizamos aquí, no podemos saberlo, pero si podemos determinar que los roles de las

tres amigas se constituyen en torno a la narrativa, y que será ésta, aún siendo breve, la que permita que cada una se posicione en función de una valoración particular de la narrativa y de la hablante. Esta función, que comparten las tres, incluso quien narra la historia, no se adapta fácilmente a la función evaluativa propuesta por Labov, básicamente porque lo que se evalúa no es la historia (esto sería propio del tiempo 2, de la narrativa), sino que se valoran características morales no de la narradora (sujeto de tiempo 2) ni de la protagonista de los hechos (sujeto del tiempo 1), sino de la hablante: el sujeto sentado frente a la mesa.

Referencias bibliográficas

- De Finna, A y A. Georgakopoulou (2012): *Analyzing narrative. Discourse and Sociolinguistic perspectives*. Cambridge, University Press.
- De Fina, A., Schiffrin, D. and Bamberg, M. (eds.) (2006): *Discourse and identity*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Georgakopoulou, A. (2006): "Small and large identities", en De Finna, Schiffrin y Bamberg (ed) *Discourse and Identity*, Cambridge, University Press.
- Goffman, E. (1959): *The presentation of face in everyday life*, New York, Doubleday.
- Gumperz, J. J. (1982): *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1976): *Cohesion in English*, London, Longman.
- Labov, W. (1967): "Narrative analysis: oral versions of personal experience", en Helms, J. *Essays of the verbal and usual acts*, Washington, University of Washintong press.
- Labov, W. (1997): "Some further steps in narrative analysis", *Journal of narrative and life story* 7, pp.395-415.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1972): "The transformation of reality in narrative syntax", en Labov, W., *Lenguaje in the Inner City*. Philadelphia, University of Philadelphia Press.
- Norrick, N. (2005): "The dark side of tellability", *Narrative Inquire* 15.
- Raiter, A. et al. (2002): *Representaciones Sociales*, Buenos Aires, Eudeba.
- Schiffrin, D. (2006): "From linguistic reference to social reality", en De Finna, Schiffrin y Bamberg (ed), *Discourse and Identity*, Cambridge, University Press.
- Szretter , M. (2007): "Las representaciones sociales del parto a través del estudio de las narrativas orales de experiencias personales", *Actas I Congreso Internacional de Sociolingüística y Lingüística histórica*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- Szretter , M. (2010): "Las cláusulas en las narrativas orales de experiencias personales: una propuesta de clasificación", *Actas XII Congreso Sociedad Argentina de lingüística*, Mendoza, Editorial FFyL (Uncuyo).
- Szretter , M. (2011): "Espacialidad y temporalidad en la organización de las narrativas orales", *Actas de las II jornadas Internacionales de Discurso*, Villa María, Universidad Nacional.
- Szretter , M. (2012): "Yo cuento, vos narrás, él charla: acerca de los lugares y tiempos del hablante en las narrativas orales de experiencia personal", en Raiter, A. y Zullo, J. (coord.) *Esclavos de las palabras*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Tannen, D. (1996): *Gender and Discourse*, Oxford, University Press.
- Tripp, E. y Küntay, A. (1997): "The Occasioning and Structure of Conversational Stories", en Givón, T. *Conversation: Cognitive, communicative and social perspective*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- Tusón Valls, A. (1997): *Análisis de la conversación*. Editorial Ariel.

As formas "nós" e "a gente" em textos escolares

Marcelo Alexandre Teodoro, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) / marceloamil_8@hotmail.com

Juliana Bertucci Barbosa, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) / julianabertucci@gmail.com

› **Resumo**

Neste artigo, investigamos o uso das formas NÓS e A GENTE, na função de sujeito da oração, em uma amostra do português escrito pela comunidade de Uberaba. Para tanto utilizaremos como *corpus* redações escritas por alunos do médio de uma escola pública da cidade de Uberaba. Assim, partindo das concepções de variação e mudança linguísticas laboviana (Weinreich; Labov; Herzog, 1968, Labov, 1972), pretendemos, rever esse fenômeno linguística na escrita, buscando identificar, além do fator extralinguístico “gênero”, os ambientes linguísticos que condicionam o uso de NÓS e A GENTE na função de sujeito.

» *Palavras-chaves: variação linguística- pronomes- redação escolar*

› **Abstract**

In this article, we investigate the use of forms NÓS e A GENTE, the role of subject of prayer, in a sample of Portuguese written by Uberaba community. For this we use the corpus of essays written by students in a public middle school in the city of Uberaba. Thus, based on the conceptions of language variation and change Labovian (Weinreich, Labov, Herzog, 1968 Labov, 1972), we intend to revise this linguistic phenomenon in writing, seeking to identify, in addition to the extra-linguistic factor "gender", the linguistic environments that influence the use of NÓS e A GENTE.

» *Keywords: linguistic variation- pronouns- school writing*

> *Introdução*

O português brasileiro é tem como uma característica os diversos modos de falar, assim, o jeito de falar do mineiro é extremamente discutido e comentado por apresentar peculiaridades, traços que são marcantes. Logo, é necessário que se realize uma pesquisa sociolinguística visando uma abordagem científica do tema.

Algumas pesquisas na área de Sociolinguística já estão sendo realizadas no estado de Minas Gerais, como a de Ramos (2007), que coordenada um projeto, financiado pela FAPEMIG, que estuda o “mineirês” de Belo Horizonte e visa identificar aspectos característicos do português mineiro nessa região. O trabalho de Peluco (2011) intitulado “Fotografia sociolinguística de Uberaba: o estudo da alternância das formas “*nós*” e “*a gente*” comprovou a variação entre o pronome “*nós*” e a expressão “*a gente*” na fala da comunidade urbana uberabense.

Dessa forma, investigar os traços linguísticos típicos da escrita de estudantes uberabense é relevante, pois, além de contribuir para o levantamento de informações sobre o Português Mineiro, também possibilitará a reunião de peculiaridades da escrita da comunidade de Uberaba.

Partindo desse princípio, visamos analisar, neste projeto, a alternância das formas **nós** e **a gente**, na função de sujeito da oração, no português escrito pela comunidade discente da Escola Estadual Quintiliano Jardim, na cidade de Uberaba, e em contra partida também será analisado alunos que frequentam aulas na Escola Municipal Vicente Alves, que se situa em um bairro rural da cidade de Uberaba, porém pertencem a Escola Estadual Quintiliano Jardim por uma convenção governamental.

Pretendemos, assim, rever essas posições na escrita, buscando identificar, além do fator gênero, os ambientes linguísticos que condicionam o uso de **nós** e **a gente** na função de sujeito. Para isso partiremos dos estudos de variação e mudança linguísticas laboviana (Weinreich; Labov; Herzog, 1968, Labov, 1972).

> *Variação linguística e o uso de “nos” e “a gente”*

Sob o ponto de vista da Teoria da Variação, a língua é estudada em seu uso real, observando-se as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais para a produção linguística dos falantes segundo Bagno (2011). Os estudos a cerca da expressão A GENTE nos estudos

(sócio)lingüística apontam para uma variação linguística, demonstrando o caráter adaptativo da língua de acordo com as necessidades dos falantes.

Cabe ressaltar que as gramáticas normativas do português não apresentam uma posição coerente e única sobre o uso de A GENTE. A classificação é, em geral, controvertida, pois ora consideram A GENTE como pronome pessoal, ora como forma de tratamento, ou ainda como pronome indefinido, comentando-a apenas em notas de rodapé (LOPES,1998,p.2).

Por outro lado, Omena (1986), em seu estudo sobre NÓS e A GENTE no falar carioca, argumenta que alguns fatores linguísticos, que condicionam o uso dessas formas, são, praticamente, os mesmos, tanto para os falantes com pouca escolaridade, quanto para os de formação universitária completa. O processamento da mudança linguística nos dois grupos, entretanto, está ocorrendo de forma diferenciada. Nos falantes com pouca escolaridade (Omena, 1986) a substituição de nós por a gente encontra-se em um estágio mais avançado que entre os falantes mais escolarizados. Estes últimos – homens e mulheres de meia-idade — por sofrerem pressões sociais maiores, em função de suas atividades profissionais, estão, talvez, retardando a efetivação da mudança.

Outros estudos, como de Lopes (1998), que analisou o português falado culto do Brasil, destacam algumas tendências gerais quanto ao uso de nós e a gente:

a) numa seqüência discursiva, a forma a gente ocorre quando precedida de outra forma a gente ou verbo na 3ª pessoa do singular, sem sujeito explícito. O mesmo acontece com o pronome nós que tende a se repetir no paralelismo discursivo. Entretanto, quando o referente é outro, a forma escolhida pelo falante também se altera;

b) existe uma diferenciação no uso de nós e a gente em relação a um emprego mais restrito ou mais genérico. O falante utiliza preferencialmente o pronome nós para se referir a ele mesmo e mais o interlocutor (não-eu), ou a não-pessoa: referente [+perceptível] e [+determinado]. No momento em que o falante estende a referência, indeterminando-a, há maior favorecimento para a forma a gente.

c) ao lado dos tempos verbais não-marcados e o presente encontramos mais o emprego de a gente (formas [-salientes]), enquanto ao lado de formas do futuro e do pretérito perfeito e os tempos do subjuntivo há uma predominância de nós (formas [+salientes]);

d) Os falantes jovens utilizam com maior frequência a forma a gente e os falantes idosos, a forma nós. Os adultos, com formação universitária completa, segundo Lopes, estão utilizando as duas formas;

e) as mulheres tendem a usar mais a forma a gente do que os homens;

Outro trabalho, de Peluco et al (2011), realizado na fala de moradores da região central da cidade de Uberaba, MG, Brasil, identificou a variação entre o pronome “nós” e a expressão “a gente” na fala da comunidade urbana uberabense (região urbana): apontou uma tendência a substituição de “nós” (17%) por “a gente” (83%).

Partindo desses – e de outros – resultados e apoiados nos estudos de Labov, ou seja, a “sociolinguística variacionista”, torna-se justificável um estudo da alternância do uso do pronome pessoal nós e da expressão a gente no português escrito de Uberaba, que leve em consideração aspectos linguísticos e extralinguísticos da língua e que possa contribuir na caracterização no português mineiro contemporâneo.

› **Metodologia e montagem de corpus**

Esta pesquisa analisou as ocorrências da forma A GENTE e do pronome NÓS no português escrito contemporâneo da comunidade urbana e rural de Uberaba. Lembramos que a metodologia tem um papel primordial dentro do modelo teórico da sociolinguística quantitativa (cf. LABOV, 1972). Ela é composta de vários estágios, dentre os quais destacam-se:

- (i) seleção de informantes;
- (ii) identificação das variáveis linguísticas e suas variantes;
- (iii) processamento dos números, visto que se trata de uma análise estatística;
- (iv) interpretação dos resultados, analisando os possíveis fatores condicionadores (linguísticos e extralinguísticos) que favorecem o uso de uma variante sobre outra.

Como a metodologia utilizada nesta pesquisa segue esse modelo teórico-metodológico da sociolinguística quantitativa, fez-se necessário o levantamento de um *corpus* de língua escrita, que represente adequadamente a comunidade de Uberaba. Sendo assim, como já mencionado, a análise foi realizada por meio de análise de textos produzidos por alunos do ensino médio da Escola Estadual Quintiliano Jardim, ou seja, tanto da região urbana (A) como da região rural (B), como pode ser observado na figura abaixo:

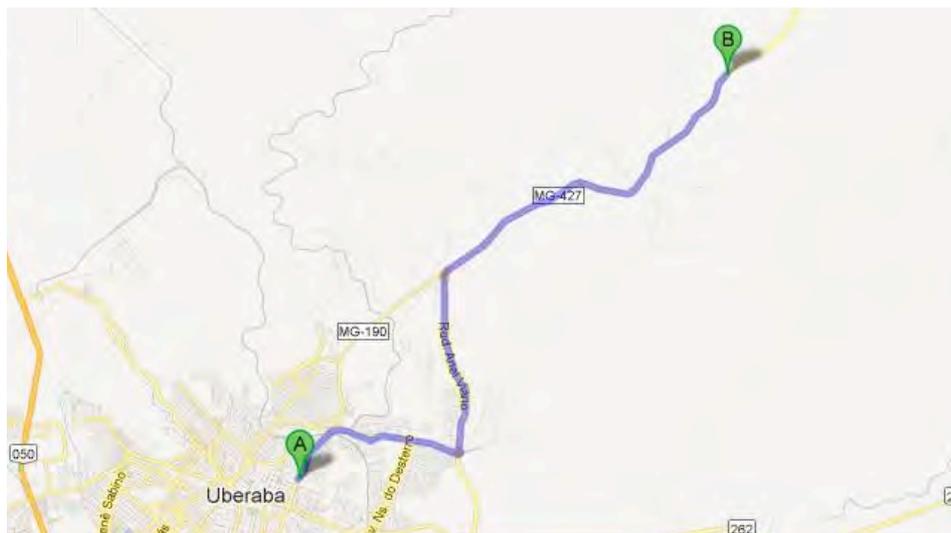


Figura I: escolas de Uberaba

É importante ressaltar que se os informantes são selecionados aleatoriamente, entretanto, os recortes (a escolha do fenômeno analisado, por exemplo) e a escolha dos fatores extralinguísticos, não. Tais fatores são controlados. A variável linguística, no caso a variável extralinguística, é entendida como um elemento variável interno ao sistema e controlada por uma única regra. Na Teoria Variacionista, geralmente, são selecionados informantes dos sexos masculino e feminino – como é o caso desta pesquisa –, de diferentes graus escolaridade (de acordo com os objetivos de cada pesquisa).

Quanto ao gênero, cabe ressaltar que serão utilizados textos produzidos por indivíduos do gênero masculino e feminino, pois segundo Cezario: “pesquisas mostram que as mulheres tendem a usar as formas padrões de uma língua com maior frequência do que os homens” (2006, p.149).

Para montagem do *corpus*, aplicamos o seguinte exercício nas escolas selecionadas:

(a) Quadro social

Gênero: Masculino _____ Feminino _____
Idade _____ Serie _____
Escola: _____
Você nasceu na cidade de Uberaba – MG ? Sim _____ Não _____
Caso não tenha nascido em Uberaba-MG, a quanto tempo reside na cidade?

a. A proposta de redação

- b. Leia a carta e elabore uma resposta da Branca de Neve ao Peter Pan. Nessa carta, a Branca de Neve deverá contar ao Peter Pan como é a sua vida, atividades que os dois podem fazer juntos etc.

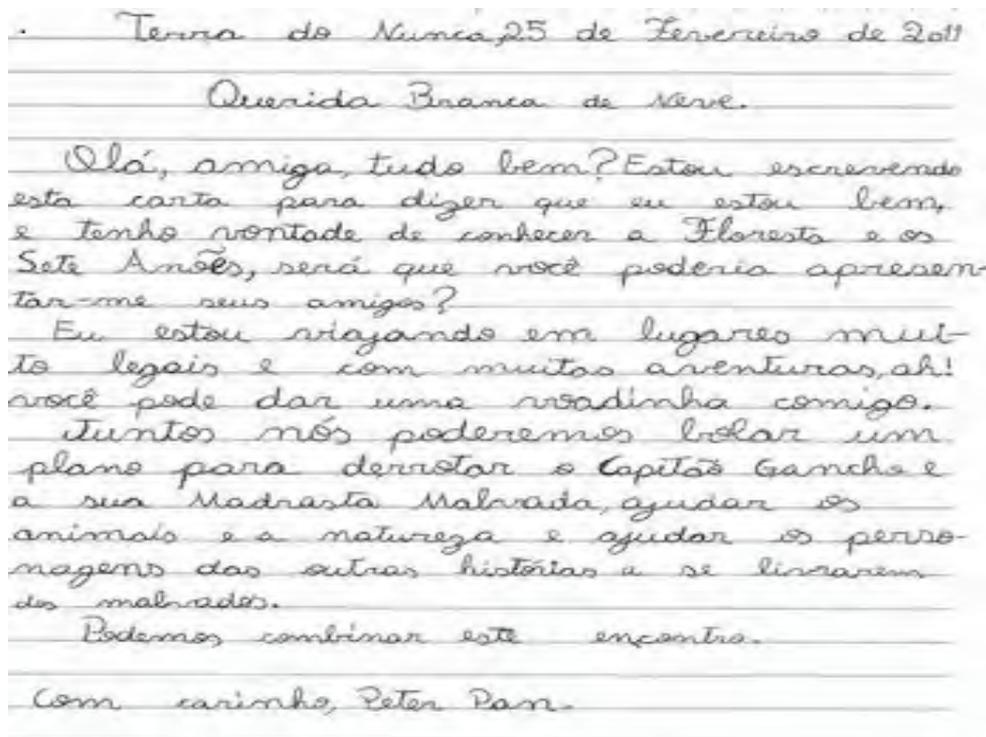


Figura II: carta ao Peter¹

Como pode ser observado acima, após aplicado a proposta de redação descrita acima, recolhemos as redações e passamos a analisá-las. Cabe mencionar que os participantes assinaram um termo de autorização de pesquisa (menores de idades foram autorizados pelo responsável legal).

De posse desse material, as ocorrências das formas de NÓS e A GENTE foram selecionadas. Posteriormente, essas ocorrências foram analisadas quantitativamente e qualitativamente de acordo com fatores extralingüísticos – gênero (sexo), e faixa etária (tempo aparente) – e os seguintes grupos de fatores linguísticos:

- » Concordância verbal
- » Eu-ampliado

A fase final da análise variacionista consistiu na interpretação dos

¹ Disponível em :<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=37095>. Acesso em 16/03/2013.

resultados numéricos, definindo a importância das variáveis por meio da frequência com que ocorrem e quais fatores linguísticos e extralinguísticos são condicionantes indícios para a realização das formas NÓS e A GENTE no português mineiro escrito da cidade de Uberaba. Neste artigo, apresentaremos apenas alguns resultados parciais.

› *Análise dos dados*

Após selecionarmos e analisarmos as ocorrências, verificamos que já pode ser observado, na escrita dos alunos de Uberaba, a variação no uso de NÓS e A GENTE, como já foi observado na fala de moradores desta comunidade (Peluco et al, 2011). Além disso, também constatamos que os fatores linguísticos que condicionam o uso de NÓS e A GENTE, são, praticamente, os mesmos, tanto na escrita de moradores da zona rural como urbana.

Vejamos alguns exemplos:

(01) Sábado você vem aqui floresta vamos juntos nós reunião como derrotar capitão gancho. (D.A) [I32,A,3,F]

(02) Sim nós podíamos combater o capitão gancho e a madrasta malvada [I52,A,1,M]

(03) Não podem com a gente nem o capitão nem a minha madrasta [I53,A,1,M]

(04) To contando com a sua presença para a gente elaborar nosso plano [I21,B,1,F]

Outra observação relevante é a frequência do uso da forma NÓS de maneira oculta. Este fenômeno pode ocorrer de forma proposital, para a manutenção da coesão textual, evitando assim diversas repetições.

› *Considerações finais*

Como podemos observar, há indícios da presença da forma A GENTE na escrita dos alunos da cidade de Uberaba, ou seja, podemos afirmar que a variação linguística estudada neste artigo pode estar presente tanto na escola quanto fora dela. Por isso, nas palavras de Scherre (2005, p.141): “para se ensinar a escrever com eficiência, os professores, as escolas, os pais, as comunidades e a mídia têm de estar engajados num efetivo exercício de formação de cidadãos competentes”, não ignorando fenômenos em variação.

Referências Bibliográficas

- Bagno, M. (2011) *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Beline, R. A variação lingüística. In: Fiorin, José Luiz. (Org). (2002) *Introdução à Lingüística*. Vol I. São Paulo: Contexto, p.121-140.
- Benveniste, E. (1988) *Problemas de lingüística geral I*. Campinas: Pontes e Editora da UNICAMP.
- Labov, W. (1994) *Principles of linguistic change: internal factors*. Oxford: Blackwell.
- Lemle, M. & Naro, A. J. (1977) *Competências básicas do português*. Rio de Janeiro: MOBREAL.
- Lopes, C. R. S. (1998) *Nós e a Gente no português falado culto no Brasil*. D.E.L.T.A., v. 14, n. 2, p. 405-422.
- Martelotta, M.E.(org.) (2009) *Manual de lingüística*. São Paulo: Contexto.
- Mollica, M. C.; Braga, M L. (2003) *Introdução à Sociolingüística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto.
- Naro, A. et al. (1983) Uma mudança lingüística em curso: a concordância com o sujeito nós/a gente. Em *Seminário sobre variação em sintaxe*. UFRJ, Rio de Janeiro.
- Omena, N. P. (1986) A referência variável da primeira pessoa do discurso no plural. In: Naro, Anthony et al. *Relatório Final de Pesquisa: Projeto Subsídios do Projeto Censo à Educação*. Rio de Janeiro, UFRJ, V. 2, p.286-319
- PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERABA. Disponível em: <<http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/>>. Acesso em: 08.06. 2009.
- Scherre, M. P. 1988: *Reanálise da concordância nominal em português*. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro, UFRJ.
- Tarallo, F. 1997: *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática (Série Princípios).
- Tarallo, F. 2000: *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática.
- Weinreich, U.; Labov, W.; Herzog, M.I.: 1968: Empirical foundations for a theory of language change, p.95-199. In: Lehmann, W.P.; Malkiel, Y. (Ed.). *Directions for historical linguistics: a symposium*. Austin: University of Texas Press.

Formas locativas antepostas ao sintagma preposicional locativo na fala culta da cidade do Rio de Janeiro

Elaine Marques Thomé Viegas, (UFRJ – Brasil) / elainemt@gmail.com

› *Resumen*

Se analiza la ocurrencia del locativo a la izquierda del sintagma preposicional locativo, en muestras de habla culta de la ciudad de Río de Janeiro, en las décadas del 70 al 90, sobre la base de supuestos de la sociolingüística variacionista laboviana (Labov, 1972; 1994), para un estudio em tiempo real de corta duración (tendencia y panel). Sobre la base de generalizaciones intuitivas, se levanta la hipótesis de que el uso del locativo se vincula a la presencia del elemento morfológico [+definido] en el sintagma preposicional.

El análisis variacionista señala que el uso de los locativos parece relacionarse sobre todo con dos variables independientes: el tipo de término locativo que se encuentra en el sintagma preposicional y el tipo de preposición introductora del sintagma preposicional locativo. En la década del 70, el uso del locativo se da con mayor frecuencia en la construcción locativo + [preposición *em*] + [determinante definido] + [topónimo]; en la década del 90, el uso no se restringe a los tres factores. Ninguna de las ocurrencias del sintagma preposicional con el término *casa* y locativo a la izquierda tiene marcas morfológicas y el locativo parece referirse a algo específico o particular y asume el rol del determinante. Contrariamente a lo previsto en el análisis introspectivo, se registraron ocurrencias de sintagma preposicional locativo introducido por la preposición *a* y antecedidas por locativo, además del locativo sin categoría morfológica acompañado por la preposición.

El estudio de tendencia y de panel revela que esta comunidad se puede considerar inestable y el individuo estable, si admitimos la hipótesis de un cambio generacional.

» *Palabras-clave:* Locativo-habla culta-Río de Janeiro.

› *Abstract*

This short-term real time (trend and panel) study examines the occurrence of the locative to the left of the locative prepositional syntagma in samples of educated speech in the city of Rio de Janeiro in the 1970s and 1990s, in the light of Labov's variationist sociolinguistics (Labov, 1972; 1994). The hypothesis posed, drawing on intuitive generalizations, is that the use of the locative is related to the presence of a morphological element [+definite] in the prepositional syntagma.

Variationist analysis indicates that the use of locatives seems to relate primarily to

two independent variables: the type of locative term contained in the prepositional syntagma and the type of preposition introducing the locative prepositional syntagma. In the 1970s, the locative was used more in constructions of the type locative + [preposition em (in, on, at)] + [definite determiner] + [toponym]; in the 1990s, use was not restricted to the three factors. All occurrences of the prepositional syntagma with the term casa (house, home) with the locative to the left have no morphological marker and the locative appears to refer to something specific or particular, thus taking on the role of determiner. Contrary what was expected from the introspective analysis, the study detected occurrences of locative prepositional syntagmas introduced by the preposition a (at, to) and preceded by the locative, and also the locative with no morphological category with preposition.

The trend and panel study revealed that the community can be considered unstable and the individual, stable, thus admitting the hypothesis of a generational shift.

» **Key-words:** *Locative-educated speech-Rio de Janeiro.*

› **Introdução**

Neste trabalho discute-se a possibilidade de ocorrência de um elemento locativo à esquerda do sintagma preposicional locativo, doravante SPLOC, sob a perspectiva do tempo real de curta duração (Labov, 1994). Parte-se da discussão de que a presença de um elemento morfológico definido no interior do SPLOC favoreça o uso do locativo. São analisados dados de fala culta da cidade do Rio de Janeiro (www.letras.ufrj.br/nurc-rj) com base nos pressupostos teóricos da Teoria da Variação ou Sociolinguística (Weinreich, Labov e Herzog, 1975). O objetivo é verificar a qual(is) restrição(ões) o fenômeno está submetido e como se comportam comunidade e indivíduo.

Na primeira parte, há uma breve apresentação da hipótese. Na segunda, o que diz Labov (1994) sobre o estudo em tempo real de curta duração. Na terceira seção, são apresentados *corpora* e metodologia de trabalho. Após, a análise dos resultados obtidos. Na última seção, as considerações finais.

› **Locativo e definitude**

A ausência de um determinante no sintagma preposicional nos exemplos de (1) a (3) indicam que a agramaticalidade das sentenças em (b) não se deve à presença ou ausência do locativo à esquerda do SPLOC, mas à ausência de um determinante no sintagma preposicional.

- (1) a. *João está ∅/aqui[no/neste/num parque].*
b. **João está ∅/aqui [em parque].*

- (2) a. *Eu botei o computador ∅/aí [no/nesse/num quarto].*
b. **Eu botei o computador ∅/ aí [em quarto].*

- (3) a. *O síndico colocou câmara Ø/lá [no/naquele/num prédio].*
b. **O síndico colocou câmara Ø/lá [em prédio].*

A análise de SPLOCs sem determinantes e com determinantes definidos dá indícios de uma possível relação entre a anteposição dos locativos e a definitude. Nos exemplos em (4), observa-se que as construções ou são agramaticais (*) ou são de gramaticalidade duvidosa (*). Nos exemplos em (5), a anteposição do locativo ao SPLOC não modifica tal condição. Já nos exemplos em (6) e (7), o acréscimo de artigo definido ou de pronome demonstrativo à preposição *em* nos exemplos de (4) e (5) torna, indiscutivelmente, todos os exemplos gramaticais. Em (7), a gramaticalidade permanece independentemente da presença de locativo, quando respeitadas as correspondências entre este e o demonstrativo.

- (4) a. ** Ø [Em colégio] aqueles alunos lideram a confusão.*
b. *^(*) O Pedro se machucou Ø [em parquinho].*
c. ** Os documentos Ø [em pasta] precisam de carimbo.*
d. *^(*) O maquinista fica Ø [em trem].*

- (5) a. ** Aqui/Aí/Alí/Lá [em colégio] aqueles alunos lideram a confusão.*
b. *^(*) O Pedro se machucou aqui/aí/ali/lá [em parquinho].*
c. ** Os documentos aqui/aí/ali/lá [em pasta] precisam de carimbo.*
d. *^(*) O maquinista fica aqui/aí/ali/lá [em trem].*

- (6) a. *[No/Neste/Nesse/Naquele colégio] aqueles alunos lideram a confusão.*
b. *O Pedro se machucou [no/neste/nesse/naquele parquinho].*
c. *Os documentos [na/nesta/nessa/naquela pasta] precisam de carimbo.*
d. *O maquinista fica [no/neste/nesse/naquele trem].*

- (7) a. *Aqui/Aí/Alí/Lá [no/neste/nesse/naquele colégio] aqueles alunos lideram a confusão.*
b. *O Pedro se machucou aqui/aí/ali/lá [no/neste/nesse/naquele parquinho].*
c. *Os documentos aqui/aí/ali/lá [na/nesta/nessa/naquela pasta] precisam de carimbo.*
d. *O maquinista fica aqui/aí/ali/lá [no/neste/nesse/naquele trem].*

Quanto à questão gramaticalidade/agramaticalidade nos casos de preposições locativas diferentes de *em*, parece haver uma incompatibilidade entre algumas delas e os advérbios locativos, independente do determinante, conforme exemplos de (8) a (11). Nos casos de anteposição do advérbio locativo e posposição dos determinantes em relação às preposições locativas, as únicas construções cuja gramaticalidade não é discutível parecem ser as estabelecidas com o auxílio das preposições *de*, *em* e *para (pra)*, como se observa em (8) e (9). O comportamento da preposição *de* observado nos exemplos (10) e (11), em que as preposições intermedeiam determinante e locativo, não é semelhante aos casos das preposições *em*, *para (pra)* e *a*, em que as construções são agramaticais.

- (8) a. *aqui do, aqui no, aqui pro, (*) aqui ao;*
b. *aí do, aí no, aí pro, (*) aí ao;*
c. *lá do, lá no, lá pro, (*) lá ao.*

(9) a. *aqui deste, aqui neste, aqui pra este, *aqui a este;*
b. *aí desse, aí nesse, aí pra esse, *aí a esse;*
c. *lá daquele, lá naquele, lá praquele, *lá a aquele/àquele.*

(10) a. *o daqui, *o naqui, *o praqui, *o a aqui;*
b. *o daí, *o naí, *o praí, *o a aí;*
c. *o de lá, *o em lá, *o pra lá, *o a lá.*

(11) a. *este daqui, *este naqui, *este praqui, *este a aqui;*
b. *esse daí, *esse naí, *esse praí, *esse a aí;*
c. *aquele de lá, *aquele em lá, *aquele pra lá, *aquele a lá.*

A gramaticalidade das construções em que há preposição *de*, como em (10) e (11) pode dever-se ao fato de ela possuir conteúdo semântico menos preciso, em relação à *em*, *para* e *a* (Thomé, Andrade e Callou, 2005; Avelar, 2006; Thomé, 2006a/2006b; Santos, Campos e Callou, 2006a/2006b; Thomé Viegas, 2008) não alterando a relação dos elementos como se exemplifica em (12) e (13).

(12) a. *Este armário aqui é de madeira.*
b. *Este armário daqui é de madeira.*
c. *Este daqui é de madeira.*

(13) a. *Esse chuveiro aí está com defeito.*
b. *Esse chuveiro daí está com defeito.*
c. *Esse daí está com defeito.*

O exame dos exemplos de (1) a (13) possibilita a formulação da hipótese de que a presença de elemento definido como determinante no SPLOC favoreceria o uso do locativo. Na próxima seção, são apresentados os fundamentos teórico-metodológicos nos quais se baseiam este estudo.

› *O estudo em tempo real de curta duração*

O estudo em tempo real de curta duração permite distinguir mudanças que ocorrem em toda comunidade das mudanças que perpassam a trajetória linguística do indivíduo. Labov (1994) diferencia o Estudo de Pannel, em que se compara a fala dos mesmos indivíduos em dois ou mais momentos discretos de tempo, do Estudo de Tendência, em que se comparam comunidades de fala em distintos momentos de tempo.

Para a realização do estudo em tempo real de curta duração, Labov (1994) considera conveniente comparar o comportamento do indivíduo e da comunidade em um espaço de tempo de aproximadamente 20 anos, intervalo equivalente, em princípio, a uma geração. As amostras de fala devem estar de acordo com os mesmos parâmetros sociais das gravações feitas em cada época. No estudo da comunidade, cada amostra deve ser aleatória para que o falante represente a comunidade no momento do registro.

A associação do que é observado em diferentes pontos do tempo em relação ao indivíduo e em relação à comunidade forma quatro padrões distintos. Quando o indivíduo

e a comunidade são estáveis, há estabilidade. Quando o indivíduo muda seu comportamento linguístico e a comunidade não muda, há gradação etária. Quando o indivíduo “carrega” o comportamento de uma faixa etária para outra, há mudança geracional, indivíduo estável e comunidade instável. Quando são instáveis o indivíduo e a comunidade, há mudança na comunidade.

› *Corpora e metodologia*

Para a realização do Estudo de Tendência, são analisadas entrevistas de 22 informantes, distribuídos em três faixas etárias (25 a 35 anos, 36 a 55 anos e 56 anos em diante, respectivamente, faixas 1, 2 e 3), pelos gêneros masculino e feminino e pelas décadas de 70 e de 90 (Amostra Complementar). Para a realização do Estudo de Painei, há 11 entrevistas com indivíduos recontactados em um intervalo de tempo de 20 anos(década de 70 e Amostra Recontato). Todos os informantes possuem nível universitário. As amostras são do Projeto NURC-RJ e estão disponíveis em www.lettras.ufrj.br/nurc-rj.

Estudo de Tendência				
Faixas etárias	Amostra 70		Amostra 90	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
1	096	133	013	003
	164	011	023	012
2	052	002	014	020
	233	140	017	019
3	071	373	018	027
		347	028	

Tabela1. Distribuição da amostra para o Estudo de Tendência

Estudo de Painei			
Entrevistas	Gênero	Idade	
		Década de 70	Recontato
133	F	31	40
011	F	26	46

096	M	25	45
164	M	34	53
002	F	44	65
140	F	55	74
052	M	39	59
233	M	41	59
373	F	58	76
347	F	57	79
071	M	56	80

Tabela2. Distribuição dos informantes para o Estudo de Painel

Foram recolhidas todas as ocorrências de SPLOCs, independentemente da presença ou ausência do mesmo. Quanto à possibilidade de inserção do locativo à esquerda do SPLOC quando este não está efetivamente presente, observou-se que o locativo *lá* poderia ser inserido na maioria desses contextos, provavelmente devido a sua imprecisão semântica, característica também compartilhada por *ali*. Assim, o que poderia variar, a depender do contexto, seria o grau de (im)precisão semântica do locativo.

Na análise variacionista, utiliza-se o programa Goldvarb X (Sankoff, Tagliamonte e Smith, 2005), ferramenta metodológica utilizada por sociolinguistas variacionistas em análises estatísticas de dados. A *variável dependente* escolhida foi *caracterização da margem esquerda do SPLOC (presença × ausência de locativo)*. São examinados oito grupos de fatores internos e quatro externos à língua: *caracterização do lugar introduzido pela preposição, função sintática do SPLOC, tipo de verbo, tipo de locativo presente à esquerda do SPLOC, tipo de definitude do SPLOC e do sintagma determinado pelo SPLOC, tipo de preposição que encabeça o SPLOC, efeito de definitude e de especificidade do SPLOC, gênero, faixa etária e identificação do locutor* (Estudo de Painel) e *década da amostra* (Estudo de Tendência).

› *Análise dos resultados*

Estudo de Tendência

Foram coletados e codificados 1669 dados, distribuídos, na Tabela3, segundo a década, tomando como valor de aplicação da regra a variante *presença de locativo*.

Presença de locativo	Oco	%
Década de 70	56/811	7%
Década de 90	106/858	12%

Tabela 3. Distribuição da presença de locativo nas décadas de 70 e de 90

Embora *lá* permita sua inserção em variados contextos devido a sua maior imprecisão semântica em relação aos outros locativos, espera-se que a forma *aqui* seja a mais recorrente por terem sido recolhidos dados de oralidade de diferentes locutores e esse locativo fazer referência a primeira pessoa do discurso. Nos dados analisados, apresentam maior frequência, justamente, os locativos que representam os dois extremos em relação ao locutor e à distância, *lá* ([-locutor/+distante]) e *aqui* ([+locutor/-distante]), respectivamente, 49% e 42%.

As amostras de 70 e Complementar foram examinadas separadamente para observar a atuação dos grupos de fatores em cada uma delas. Os grupos atuantes na primeira amostra são a *caracterização do termo locativo contido no SPLOC*, a *(in)definitude morfológica do SPLOC* e a *preposição introdutora do SPLOC*. Já na segunda amostra, os grupos relevantes para o fenômeno são a *caracterização do termo locativo contido no SPLOC*, a *função sintática do SPLOC*, o *tipo de verbo*, a *preposição introdutora do SPLOC* e o *efeito de definitude e de especificidade do termo contido no SPLOC*. Nos 20 anos que separam as duas amostras, o percentual de uso do locativo quase dobrou (Tabela 3) e houve alteração tanto no número quanto no tipo de variável selecionada pelo programa. O maior número de condicionamentos em 90 parece indicar que, de uma década para outra, houve uma ampliação do uso do locativo. A variável *caracterização do termo locativo* é a primeira a ser escolhida nas duas sincronias, o que mostra sua importância para o fenômeno.

Década de 70

Quanto ao grupo *caracterização do termo locativo contido no SPLOC*, os fatores *topônimo* (nomes próprios de lugares, nomes de ruas, de pontos turísticos e de estabelecimentos) e *espaço fechado 1* (local de moradia como *casa*, *apartamento*, *edifício*, *sobrado*, dentre outros, ou de permanência, como *hotel*) são os que demonstram maiores pesos relativos (PRs) na década de 70, o que reforça a importância dos dois contextos para o uso do locativo (exemplos 14 e 15).

<i>Caracterização do termo locativo</i>	Década de 70		
	Oco/Total	%	PR
Topônimo	39/326	12%	.66
Espaço fechado 1	8/117	7%	.52
Total	47/443	10%	-

Tabela 4. O locativo e a caracterização do termo locativo contido no SPLOC, na década de 70

(14) *LOC. [morei] no Rio sempre... salvo na infância que era aqui [na Gávea] eh... quando pequenininha depois... já fui pra Lagoa e...* [133/70/F1/F]¹ – topônimo

(15) *LOC. [...] todos nós tivemos que trabalhar muito cedo e lá [em casa] éramos sete... eram... fomos nove e criamos sete... agora imagina um só ganhando...* [373/70/F3/F] – espaço fechado 1

A variável *(in)definitude morfológica do SPLOC* foi a segunda a ser selecionada na década de 70. O valor do peso relativo do *determinante definido* confirma a relevância desse contexto para o uso do locativo e vai ao encontro da hipótese de que a presença de elemento definido como determinante no SPLOC seria pertinente para o fenômeno (exemplo 16).

(16) *e eu sempre morei por aqui... é muito engraçado isso... a L. minha mulher.. morava aqui [nessa casinha] mesmo... quando solteira...* [233/70/F2/M] – determinante definido

Embora não se observe polarização entre os pesos relativos, há uma diferença de 35 pontos entre as categorias determinante definido (PR .59) e determinante indefinido (PR .24). Os resultados contidos na Tabela 5 indicam que quanto maior a definição, maior a probabilidade de uso do locativo.

¹ As referências dos exemplos indicam, respectivamente, o número do inquérito, a amostra (70 ou Amostra Complementar (AC)), faixa etária (F1, F2 ou F3) e gênero do locutor (F ou M).

<i>(In)definitude morfológica do SPLOC</i>	Década de 70		
	Oco/Total	%	PR
Determinante definido	43/496	9%	.59
Sem categoria alguma	12/248	5%	.40
Determinante indefinido	1/69	1%	.24
Total	56/813	7%	-

Tabela 5. O locativo e a (in)definitude do SPLOC,
na década de 70

As ocorrências de preposição sem marca morfológica com locativo anteposto, exemplificada em (17)a seguir, não surpreendem, uma vez que se trata de nomes de estados e cidades que não aceitam a determinação com artigo.

(17) *saiu até agora há pouco no jornal... uma reportagem de Goianá que só tem gêmeos né... que é muito gêmeos que é muito gêmeos que tem LÁ [em Goianá]... e que... é a cidade dos quebra-mola... nunca vi...* [020/AC/F2/F] – preposição em

O tipo de preposição que encabeça o SPLOC foi o último grupo selecionado na década de 70. As percentagens e os pesos relativos distribuem-se conforme a Tabela 6. A preposição *em* mostra-se importante para o fenômeno em análise, pois foi a que apresentou maior peso relativo em comparação às preposições *de* e *para* (exemplo 18).

<i>Tipo de preposição</i>	Década de 70		
	Oco/Total	%	PR
Em	49/552	9%	.60
De	5/129	4%	.37
Para	1/59	2%	.25
Total	55/740	7%	-

Tabela 6. O locativo e a preposição introdutora do SPLOC,
na década de 70

(18) *[em Belo Horizonte] a comida tem mais legume... tem mais verdura... tem muito mais carne... que LÁ [no norte] a gente comia camarão... né... às vezes comia até lagosta... né... tinha um preço barato... né... peixe... peixe é uma delícia... né... já AQUI [em Minas] não... come a carne muito gostosa... lingüiça...* [011/70/F1/F] – preposição em

Década de 90

A análise prossegue com os grupos selecionados somente em 90. A variável interna *caracterização do termo locativo* foi apontada como relevante, assim como na década de 70, confirmando sua importância para o fenômeno estudado, com o valor do peso relativo .74 para o fator *espaço fechado 1* (exemplo 19).

<i>Caracterização do termo locativo</i>	Década de 90		
	Oco/Total	%	PR
Topônimo	54/368	15%	.59
Espaço fechado 1	32/93	34%	.74
Total	86/461	18%	-

Tabela 7. O locativo e a caracterização do termo locativo contido no SPLOC, na década de 90

(19) LOC. (*é... a gente recebe amigos mas...*) *não... não tanta freqüência não... normal... acho normal... é muito é parente né? porque tem muito parente fora e tá... vira e mexe tem muito parente LÁ [em casa]...* [017/AC/F2/M] – espaço fechado 1

A *função sintática do SPLOC* foi a segunda variável a ser selecionada. Na Tabela 8, observa-se que as funções de *adjunto* são as que mais favorecem o uso do locativo, em especial a de *adverbial locativo* (exemplo 20).

<i>Função sintática do SPLOC</i>	Década de 90		
	Oco/Total	%	PR
Adjunto adverbial locativo	61/319	19%	.62
Adjunto adnominal locativo	21/192	11%	.53
Complemento verbal	24/340	7%	.36
Total	106/851	12%	-

Tabela 8. O locativo e a função sintática do SPLOC, na década de 90

É provável que o SPLOC com função de adjunto favoreça a presença do locativo pelo fato de sua ligação com outros termos da oração ser “frouxa” em comparação com os complementos, o que possibilitaria a introdução de um elemento à esquerda da preposição. A não ocorrência, nos dados analisados, de SPLOC com função de complemento nominal reforça essa ideia, pois a ligação entre o nome modificado e o SP modificador seria mais “fixa”.

(20) *São Paulo é uma cidade, pelo menos a impressão que eu tenho né, mais esparramada, então, você, eu conheço bastante gente que mora em casa, aqui no Rio de Janeiro não, geralmente o pessoal mora em apartamento. Lá [em São Paulo] a maioria dos meus amigos mora em casa*[012/AC/F1/F] – adjunto adverbial locativo

O terceiro grupo selecionado na década de 90 é *tipo de verbo*. A relevância dos *estativos* para o uso dos locativos pode dever-se ao fato de esse tipo de verbo necessitar de SPLOCs para complementar a informação dada por eles (Mira Mateus *et alii*, 2003) (Tabela 9). A maioria dessas ocorrências são com os verbos *ficar, estar, morar, ter e ser* (exemplo 21).

<i>Tipo de verbo</i>	Década de 90		
	Oco/Total	%	PR
Estativo	57/277	20%	.63
De processo culminado	3/24	12%	.58
De culminação	8/72	11%	.40
De processo	16/268	6%	.40
Pontual	1/18	5%	.31
Total	85/659	13%	-

Tabela 9. O locativo e o tipo de verbo, na década de 90

(21) *essa churrascaria do Norte Shopping... é... essa Maros que tem AQUI [em Bonsucesso]...* [014/AC/F2/M] – verbo estativo

Outra variável interna selecionada como relevante para o fenômeno é *tipo de preposição*. Os valores das percentagens e pesos relativos distribuem-se conforme Tabela 10. Assim como na década de 70, a preposição *em* apresenta maior peso relativo (exemplo 22).

Tipo de preposição	Década de 90		
	Oco/Total	%	PR
Em	100/623	16%	.57
De	3/86	3%	.21
Para	2/73	3%	.31
Total	105/782	13%	-

Tabela 10. O locativo e a preposição introdutora do SPLOC, na década de 90

(22) *saiu até agora há pouco no jornal... uma reportagem de Goianá que só tem gêmeos né... que é muito gêmeos que tem LÁ [em Goianá]... e que... é a cidade dos quebra-mola...*
[020/AC/F2/F] – preposição em

O quinto e último grupo selecionado na década de 90 é *efeito de definitude e de especificidade do termo contido no SPLOC*. Classifica-se como termo [+definido] aquele que está previamente no domínio do discurso, tanto um nome repetido, quanto um subconjunto do referente. Um termo [+definido] é, obrigatoriamente, [+específico], já que está incluso no conjunto de outro termo previamente dado (Lyons, 1999; Enç, 1991 apud Coelho, 2000). Também são classificados como [+definido][+específico] os *topônimos*, por se tratarem de nomes de lugares definidos e específicos, os *pontos cardeais* e as *partes do corpo*, por se tratarem de lugares determinados em relação a lugares mais amplos. Os resultados, expostos na Tabela 11, apontam que os termos [+definido] [+específico] favorecem o uso do locativo à esquerda do SPLOC e seriam indícios de que a definitude e especificidade adquiridas no contexto de ocorrência também são relevantes para o fenômeno (exemplo 23).

Efeito de definitude e de especificidade	Década de 90		
	Oco/Total	%	PR
[+definido] [+específico]	100/724	14%	.53
[-definido] [+específico]	6/123	5%	.34
Total	106/856	12%	-

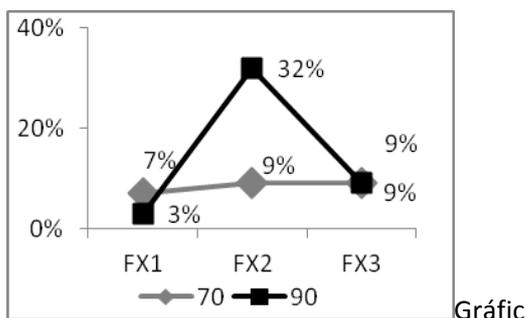
Tabela 11. O locativo e o efeito de definitude e de especificidade do termo contido no SPLOC, na década de 90

(23) *a gente de paletó e gravata... suando em bicas... deixando o sapato marcado no asfalto... isso não... isso não... isso não é mentira não... às vezes fazia tanto calor que a gente ficava com o sapato marcado lá [no asfalto]...*[018/AC/F3/M] – [+definido][+específico]

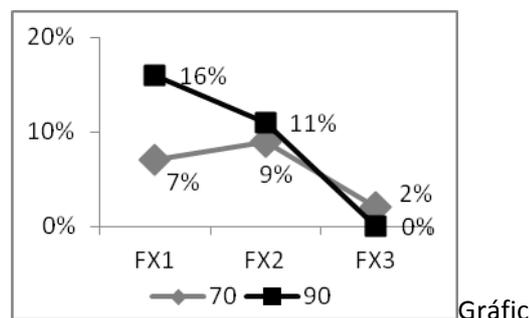
Em nenhum dos dois períodos de tempo analisados, a variável *(in)definitude morfológica do sintagma determinado pelo SPLOC* mostra-se favorecedora do uso do locativo. Quanto aos percentuais, observa-se, tanto na década de 70, quanto na de 90, um equilíbrio entre os três fatores: *determinante definido*, *determinante indefinido*, e *sem categoria alguma*, respectivamente, 7%, 5% e 2%, em 70, e 8%, 13% e 13%, em 90.

› *As variáveis não estruturais*

O cruzamento entre gênero, amostra e faixa etária revelou que o comportamento dos homens (Gráfico1) é estável na década de 70, mantendo-se nas três faixas etárias. Já em 90, o comportamento masculino é diferente. Na faixa 2 há um pico de uso do locativo, 32%, que decresce na faixa 3. Quanto às mulheres (Gráfico 2), o comportamento é semelhante nas duas décadas. Em 70, elas “carregam” seu comportamento da faixa 1 para 2 e diminuem o uso do locativo na faixa 3. Em 90, observa-se um decréscimo no decorrer das faixas, com forte queda da faixa 2 para a 3, em que o locativo não é mais usado por elas. De maneira geral, o uso do locativo, que aumenta ou se mantém entre os homens, decresce entre as mulheres.



o 1.Os homens e o locativo



o 2.As mulheres e o locativo

No Gráfico3, o cruzamento entre década e faixa etária evidencia que há um padrão curvilíneo indicativo de variação estável em 70 e em 90. A distribuição na década de 70 é bastante equilibrada nas três faixas. Já em 90, é acentuada a diferença entre a faixa 3 – idêntica à de 70 – e as outras duas, com ápice na faixa 2.

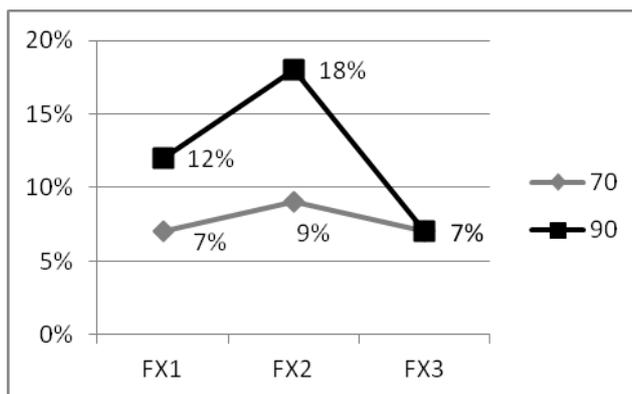


Gráfico 3. Distribuição faixa etária *versus* década

> *Estudo de Painel*

Nesta fase da pesquisa considera-se o resultado obtido de dados de um mesmo falante distribuídos pelas décadas de 70 e de 90 (Amostra Recontato). A distribuição das variantes, apresentada na Tabela 12, aponta que não há competição entre as duas realizações, já que a taxa de uso do locativo à esquerda do SPLOC é baixa, apenas 8%.

Presença de locativo	
Oco/total	%
128/1573	8%

Tabela 12. Distribuição das variantes
no Estudo de Painel

Na comparação das décadas, não são observadas diferenças expressivas de um momento para outro. Somente os informantes 052 e 347 variam significativamente a taxa de uso do locativo. De uma década para outra, o primeiro informante aumenta a percentagem de 11% para 36% e o segundo, de 1% para 10% (Tabela 13).

Faixa etária	Gênero	Informante	Década de 70		Recontato	
			Oco	%	Oco	%
1	Fem.	133	5	5%	5	5%
		011	10	9%	3	5%
		096	3	11%	3	7%

	Masc.	164	1	3%	-	-
2	Fem.	002	3	6%	1	11%
		140	8	11%	16	15%
	Masc.	052	4	11%	14	36%
		233	11	9%	8	7%
3	Fem.	373	2	7%	1	7%
		347	2	1%	8	10%
	Masc.	071	7	9%	13	8%

Tabela 13. Distribuição da presença de locativo por indivíduo nas décadas de 70 e 90

No Gráfico 4, é possível visualizar a distribuição percentual de ocorrências de cada informante por época. A análise mostra que, de maneira geral, há ou acréscimo ou decréscimo nos valores percentuais de uso do locativo de um período para outro, a depender do indivíduo: ora ele é instável, ora é estável.

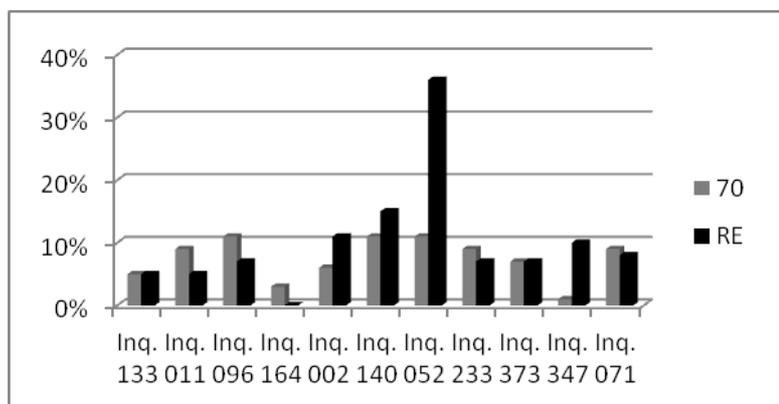


Gráfico 4. Uso do locativo por indivíduo nas duas épocas

› Considerações finais

As análises, tanto no Estudo de Tendência quanto no Estudo de Painel, indicam que:

(i) os resultados de 70 e de 90 apontam para a ampliação do uso do locativo, de uma época para outra, pois em 70 foram selecionadas as variáveis *caracterização do termo locativo contido no SPLOC*, *(in)definitude morfológica do SPLOC* e *preposição introdutora do SPLOC*. Em 90, além desses três grupos, são acrescentados *função sintática do SPLOC*, *tipo de verbo* e *efeito de definitude e de especificidade do termo contido no SPLOC*;

(ii) em 70, parece se estar diante de um tipo de construção em que as

especificidade e definição do SPLOC promovem maiores especificidade e definição, que se realizam pelo uso do locativo periférico ao SPLOC: *locativo* + [preposição *em* + *determinante definido* + *topônimo*];

(iii) a análise dos resultados aponta para um padrão de *mudança geracional*, comunidade *instável* - frequência de uso de 7% e 12%, respectivamente, nas décadas de 70 e de 90 - e indivíduo *estável* - percentual, de uma década para outra, de 9 dos 11 locutores praticamente são iguais ou variam menos do que 5%.

Referências Bibliográficas

- Avelar, Juanito (2006): “Adjuntos Adnominais Preposicionados no Português Brasileiro.” Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- Coelho, Izete (2000): “A ordem V DP em construções monoargumentais: uma restrição sintático-semântica.” Tese (Doutorado em Linguística). UFSC, Florianópolis, pp. 89-106.
- Labov, William (1994). *Principles of Linguistic Change – Volume 1: Internal Factors*. Cambridge: Blackwell.
- Labov, William (1972): *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lyons, Christopher (1999): *Definiteness*. Cambridge: University Press, pp. 1-198.
- Mira Mateus, Maria Helena *et alii* (2003): *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Editora Caminho.
- Sankoff, David, Tagliamonte, Sali & Smith, Eric *Goldvarb X-A multivariate analysis application*. Disponível em http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/Goldvarb/GV_index.htm. 2005.
- Santos, Arilma, Campos, Vitor & Callou, Dinah (2006a): “A variação das preposições *de* e *em* na linguagem escrita jornalística: uma abordagem variacionista.” XXVII Jornada de Iniciação Científica. Comunicação. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras.
- Santos, Arilma, Campos, Vitor & Callou, Dinah (2006b): “A variação de/em na fala e na escrita: confronto entre PB/PE”. 54º Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. Comunicação. São Paulo: UNESP/UNIP, Araraquara.
- Thomé Viegas, Elaine (2008): “Preposições *de*, *em*, *com* e *para* em adjuntos adnominais: uma análise variacionista.” Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro.
- Thomé, Elaine (2006a): “A funcionalidade da preposição *DE* em *corpus* do século XIX.” Trabalho de Mestrado. Faculdade de Letras da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras.
- Thomé, Elaine (2006b): “Preposições *DE* e *EM*: variação nas línguas escrita e falada nos séculos XIX e XX.” Trabalho de Mestrado. Faculdade de Letras da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras.
- Thomé, Elaine, Andrade, Pedro & Callou, Dinah (2005): “Sobre o uso da preposição *DE* e *EM* no português brasileiro: uma abordagem variacionista”. In: Santos, D. V. (org.) *Inicia - Revista da Graduação em Letras da UFRJ n° 3*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, pp. 161-168.
- Weireich, Uriel, Labov, William & Herzog, Marvin. (1975). *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006. Título original: *Empirical foundations for a theory of language change*. In: *Directions for historical linguistics: A symposium*. University of Texas, pp. 95-199.

Actitudes subjetivas frente al uso de anglicismos en San Juan

Rosa María Sanou, Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, UNSJ

Graciela Albiñana, Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, UNSJ /
graciela_albi@hotmail.com

Claudia Castañeda, Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, UNSJ /
claudiagab_cast@hotmail.com

› **Resumen**

En este trabajo presentamos algunos resultados del proyecto de investigación “*Anglicismos en San Juan: uso y actitudes*” (CICITCA-UNSJ, 2011-2013), en el que se investiga tanto el empleo de anglicismos, como las actitudes que despierta la presencia de estos préstamos léxicos en dicha comunidad de habla. Se adopta el marco teórico de la sociolingüística variacionista (Labov, 1972), que se basa en dos ideas centrales: por una parte, la lengua no es homogénea, sino que está estructuralmente ordenada dentro de la gran heterogeneidad que presenta el comportamiento lingüístico de sus usuarios y, por otra, las opciones lingüísticas de los hablantes tiene un valor emblemático en cuanto a su identidad social. López Morales (1993) -entre muchos otros- demostró cuantitativamente que los sujetos utilizan el modo de hablar de los demás como un síntoma o indicio de información de tipo social sobre sus interlocutores (como nivel educativo, ocupación, género, edad, etnia).

Los estudios realizados para explorar la evaluación de algún rasgo lingüístico por parte de los hablantes de una comunidad trabajan con el supuesto de que los encuestados tienen un cierto grado de conciencia lingüística, la cual les permite evaluar las diferencias diafásicas, diastráticas o diatópicas. De modo que, estrechamente relacionadas con la problemática de la conciencia lingüística, está la de las actitudes que despiertan en los hablantes las distintas formas alternantes observadas en el habla de su comunidad: los individuos pueden presentar actitudes tanto positivas o de aceptación, como negativas o de rechazo (Moreno Fernández, 2005).

Hay importantes aspectos o características de las actitudes que los distintos autores comparten. Como señala López Morales, siguiendo a Shaw y Wright: “...las actitudes son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tiene un referente específico, varían en dirección y grado, y proporcionan una base para la

obtención de índices cuantitativos” (en López Morales, 1993:234). Las actitudes lingüísticas pueden afectar tanto a casos particulares del empleo de las lenguas, como a una lengua en su totalidad, ya sean lenguas maternas o lenguas extranjeras, que convivan o no en una misma comunidad. Por otra parte, existen investigaciones que han demostrado que las personas pueden llegar a evaluar incluso la personalidad de los hablantes, a partir de su particular comportamiento lingüístico (Lambert, Labov, Shuy y Fasold, en Silva-Corvalán, 2001).

La recolección de datos para examinar las actitudes se puede realizar aplicando metodologías directas e indirectas (González Martínez, 2008). En esta oportunidad se presenta un trabajo cuyo objetivo es analizar –en relación con el empleo de anglicismos en intercambios cotidianos- las actitudes subjetivas de los hablantes sanjuaninos recabadas a través de técnicas indirectas.

Para la recolección del corpus se entrevistó a 126 individuos sanjuaninos, varones y mujeres, miembros de tres niveles socioeducativos (bajo, medio bajo y medio alto) y pertenecientes a tres grupos etarios: jóvenes, adultos y mayores. Se aplicó un cuestionario que indagaba sobre datos sociodemográficos de los sujetos y sus familias, el empleo de anglicismos y las actitudes que provocan. En lo concerniente a sus actitudes subjetivas se aplicó un procedimiento indirecto: se les presentó a los informantes una encuesta que incluía la lectura de dos textos: uno que no presentaba anglicismos y otro con doce términos ingleses. Los encuestados debían contestar preguntas relacionadas con la personalidad de quienes habían producido cada uno de los textos; por ejemplo, si les daba o no la impresión de que se trataba de una persona moderna, exitosa, de mundo, instruida, etc.

» *Palabras clave: variacionismo-anglicismos-actitudes subjetivas-técnicas directas e indirectas*

» **Abstract**

This paper presents some of the results of the research project “*Anglicisms in San Juan: Use and Attitudes*” (CICITCA-UNSJ, 2011-2013), where the use of anglicisms as well as the subjective attitudes that the speakers of this community have towards them are studied. The theoretical framework underlying this investigation is the Sociolinguistic Variation model (Labov, 1972), which is based on two central ideas. On the one hand, language in use is not homogeneous; on the contrary, it is highly heterogeneous, but its heterogeneity is structurally ordered. On the other hand, the

subjects' linguistic behaviour has an emblematic value in relation to their social identity. López Morales (1993) -among other authors- has demonstrated quantitatively that people use the way their interlocutors speak as a symptom or sign of social information about them (like occupation, gender, age, educational level).

Silva-Corvalán (2001) states that this sociolinguistic perspective can provide interesting input concerning two important aspects: on the one hand, the image that the subjects try to project and, on the other hand, their subjective linguistic attitudes towards different linguistic usages.

Research on the speakers' evaluation of certain speech features is based on the assumption that interviewees have a certain degree of linguistic conscience, which allows them to evaluate diaphasic, diastratic and diatopic differences. Thus, the issue of linguistic conscience is closely related to the issue of attitudes which different linguistic forms arouse in the speakers: individuals may reveal positive or negative attitudes, i.e. attitudes of acceptance or rejection (Moreno Fernández, 2005).

Scholars agree that attitudes share significant aspects or features. López Morales states: *"...las actitudes son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tienen un referente específico, varían en dirección y grado, y proporcionan una base para la obtención de índices cuantitativos"* (1993:234).

These attitudes apply not only to particular traits of linguistic usages but also to languages as a whole, no matter whether they are the mother tongue or a foreign language that coexist in the same community or not. Moreover, there is research that has shown that people can even evaluate the speakers' personality from their linguistic behaviour (Lambert, Labov, Shuy and Fasold, in Silva-Corvalán, 2001).

The aim of this paper is to present the speakers' subjective attitudes in San Juan as regards the use of English loans, in everyday conversations in their speech community. These attitudes have been elicited by means of an indirect technique (González Martínez, 2008).

In order to collect the corpus, 126 subjects from San Juan, male and female, were interviewed. All of them belonged to three socioeducational levels (low, low-middle and upper-middle) and three age groups (young, adults and elders). A questionnaire was used to get information about the interviewees' and their families' sociodemographic data, their use of these foreign words and their attitudes towards them. In relation to their subjective attitudes, a survey was given to the informants; it included the reading of two texts: one which did not have any English loan and another one with twelve. The individuals, then, had to answer questions which elicited their opinions about the personality of the writer of each text; for instance, if the author seemed to be a modern, successful, worldly type of person. Thus, by means of

an indirect technique, data about the informants' attitudes towards anglicisms used in Spanish statements could be gathered.

» **Key words:** *sociolinguistic variation -anglicisms-linguistic attitudes- direct and indirect methods*

En este trabajo exponemos resultados del proyecto de investigación *Anglicismos en San Juan: uso y actitudes* (CICITCA-UNSJ, 2011-2013). En esta oportunidad se presenta el análisis de las actitudes subjetivas, contrastando aquellas recogidas a través de técnicas directas, con las obtenidas por medio de técnicas indirectas.

› **Marco teórico**

Se adopta el marco teórico de la sociolingüística variacionista (Labov, 1972), que se basa en dos ideas centrales: por una parte, la lengua en uso no es homogénea sino que está estructuralmente ordenada dentro de la gran heterogeneidad que presenta. Por otra, el comportamiento lingüístico de los sujetos tiene un valor emblemático en cuanto a su identidad social, de modo que los individuos utilizan el modo de hablar de los demás como un síntoma o indicio de información de tipo social sobre sus interlocutores (López Morales, 1993). De ahí que pueda proporcionar datos de gran interés, tanto sobre la imagen de sí mismos que los hablantes intentan proyectar, como sobre sus actitudes subjetivas respecto a los diferentes hábitos lingüísticos (Silva-Corvalán, 2001).

En cuanto a las actitudes subjetivas, los estudios realizados para explorar la evaluación de los hablantes sobre algún rasgo lingüístico trabajan con el supuesto de que estos tienen un cierto grado de conciencia lingüística, la cual les permite evaluar las diferencias diafásicas, diastráticas o diatópicas del habla de su comunidad. Así, las distintas formas del habla despiertan en los sujetos actitudes tanto positivas o de aceptación, como negativas o de rechazo.

La bibliografía especializada suele reconocer la existencia de dos aproximaciones al estudio de este tema: a) la conductista, la cual sostiene que las actitudes son una forma de comportamiento y las analiza a partir de la observación directa de las conductas objetivas; y b) la mentalista, que las considera como un estado mental interior, no observable directamente y, por lo tanto, las infiere o

descubre a partir de datos aportados por el individuo, tanto a través de métodos directos como indirectos. Los primeros pueden incluir, por ejemplo, preguntas directas sobre las actitudes que tienen los hablantes sobre las diversas formas; los segundos permiten elicitación o deducir las actitudes de los sujetos –a partir de sus respuestas a determinadas consignas-, sin que ellos sean conscientes de qué es realmente lo que el entrevistador está investigando (Holmes, 2008).

A pesar de esas diferencias, los autores concuerdan en señalar en ellas ciertas características: “... son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tienen un referente específico, varían en dirección y grado, y proporcionan una base para la obtención de índices cuantitativos” (Shaw y Wright en López Morales, 1993:234). Por otra parte, según Moreno Fernández (2005), todos coinciden, en general, en que las actitudes lingüísticas contienen tres componentes: cognoscitivo (saber o creencia), afectivo (valoración o evaluación teñida de sentimientos o emociones) y conativo (tendencia a actuar y a reaccionar de cierta manera con respecto al objeto).

Estas actitudes se relacionan tanto con usos particulares del empleo de las lenguas, como con una lengua en su totalidad, ya sean lenguas maternas o lenguas extranjeras, que convivan o no en una misma comunidad. Además, existen investigaciones que han demostrado que las personas pueden llegar a evaluar incluso la personalidad de los hablantes, a partir de su conducta lingüística (Lambert, Labov, Shuy y Fasold, en Silva-Corvalán, 2001).

› **Metodología de trabajo**

Se aplicó la metodología de trabajo cuantitativa variacionista para analizar la variable dependiente en estudio -actitudes hacia estos préstamos-, la cual presenta, en nuestro corpus, tres variantes: positiva, negativa y neutra (que incluye también los casos en que el informante no supo qué responder). En cuanto a las variables independientes, se trabajó con tres de tipo social: edad, género y nivel socioeducativo.

Para la recolección del corpus se entrevistó a 126 sanjuaninos, varones y mujeres, miembros de tres niveles socioeducativos: bajo (B), medio bajo (MB) y medio alto (MA), y pertenecientes a tres grupos etarios: jóvenes, adultos y mayores. Se aplicó un cuestionario que indagaba sobre datos sociodemográficos de los sujetos, el empleo de anglicismos y sus actitudes frente a los mismos. A fin de recoger los datos sobre las actitudes, se presentó a los informantes una encuesta que incluía dos técnicas:

1º) una directa: diversas preguntas respecto a qué opinaban sobre el uso de estas formas, en intercambios cotidianos del habla sanjuanina.

2º) una indirecta: la lectura de dos textos escritos en español -uno de los cuales incluía anglicismos-, seguida de varias preguntas sobre la personalidad que ellos opinaban que tenían los autores de cada texto. Cabe aclarar que ambos estaban escritos con el mismo estilo, presentaban situaciones muy semejantes y consistían en un relato en primera persona de una esposa contando las experiencias de un viaje realizado con su marido. La única diferencia radicaba en el vocabulario: uno presentaba 12 préstamos ingleses y el otro sus equivalentes en nuestra lengua.

› *Análisis de los datos lingüísticos*

Uso de anglicismos

El análisis de los datos recogidos en lo que respecta al uso de anglicismos evidenció que, en la muestra global, los informantes optaron por el vocablo inglés en un importante 56% del total de las respuestas, lo cual representa más de la mitad de las instancias que ofrecía la encuesta (Gráfico 1).



Esta clara tendencia a preferir las voces de origen anglosajón es el resultado de la fuerte presión que actualmente se ejerce sobre nuestro idioma, para incorporar anglicismos constantemente. Este fenómeno que se da a nivel global, particularmente después de la II Guerra Mundial, es producto de distintos factores, entre ellos la emergencia de EEUU como potencia mundial de gran poder político-económico, junto con el fenómeno de la globalización y el avance en las comunicaciones.

Este contacto virtual o a distancia entre el inglés y el español de la Argentina provoca la adopción de anglicismos, no sólo en los casos en que estos son la única

opción porque no hay un equivalente en español (anglicismos necesarios), sino también en los casos en que nuestra lengua ofrece un sinónimo válido y vigente (anglicismos innecesarios o de lujo, como *ok, a full, sorry, delivery, free, top, fashion*). Sólo el tiempo demostrará cuáles de estas formas analizadas en el proyecto se incorporarán definitivamente al léxico español, como lo hicieron, en el pasado, muchos otros vocablos ingleses, tales como: *club, bar, batería, bife, bermudas, cheque, clon, cóctel, suéter, ticket*, entre tantos otros (Lorenzo, 1996).

Actitudes subjetivas a través de técnicas directas

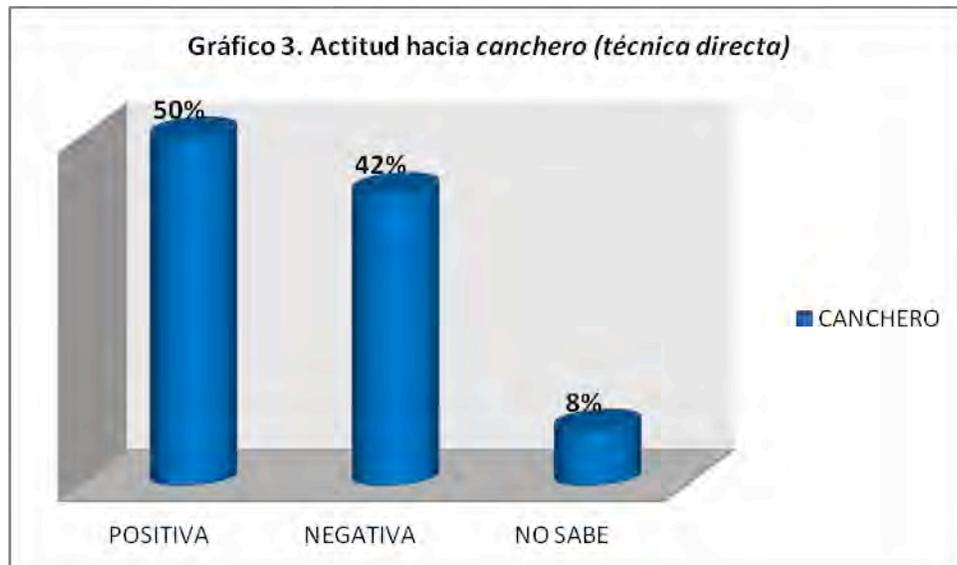
En esta oportunidad se contrastarán los resultados obtenidos por medio de preguntas directas e indirectas, que indagan si los encuestados opinan que aquellos que emplean anglicismos dan la impresión de ser: 1. modernos; 2. cancheros y/o 3. personas de mundo.

Interrogados de **manera directa** sobre si los que recurren a estas formas dan la impresión de ser personas **modernas**, el 52% de los sujetos opinó que sí, mientras que el 41% lo negó y el resto no expresó opinión al respecto (Gráfico 2). Es decir que un poco menos de la mitad de los encuestados no asocia el empleo de estos préstamos con la idea de parecer una persona actualizada, que sigue la moda.



En segundo lugar, se les preguntó si opinaban que los que usan anglicismos proyectan una imagen de persona canchera, americanismo que designa a alguien "*ducho y experto en determinada actividad*" (*Diccionario de la lengua española*, 2005), es decir, alguien avezado o experimentado en determinado ámbito. En nuestro país también incluye ser alguien que "la tiene clara", que se comporta con desenvoltura y mucha seguridad, pudiendo llegar en ocasiones hasta ser un tanto arrogante o "sobrador".

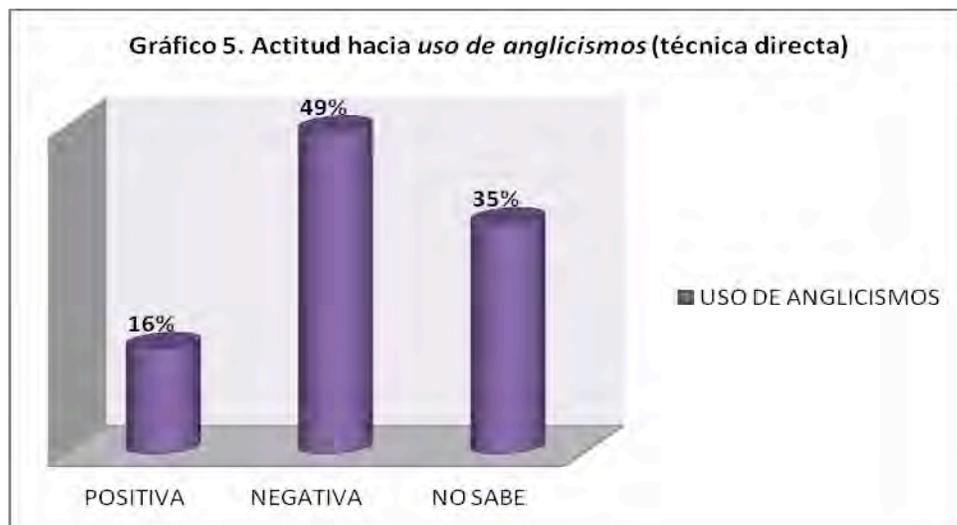
El análisis de los datos evidenció que la mitad de los entrevistados respondió afirmativamente (50%), mientras que el 42% no estaba de acuerdo y los demás no tenían una opinión formada (Gráfico 3). En síntesis, la percepción de los informantes estaba muy dividida: en proporciones muy semejantes, unos consideran que el uso de las formas inglesas se relaciona con la imagen de canchero y otros que no.



En tercer lugar, se exploró si la presencia de préstamos en las comunicaciones verbales puede dar la impresión de ser una **persona de mundo**, en el sentido de tener más experiencia en viajes, y/o más conocimientos sobre otros países y sus culturas -ya sea a través de Internet o de lecturas-, de modo tal que tiene una mirada más amplia o internacional de la realidad. Los porcentajes obtenidos indican que el 43% de los sujetos concuerdan con esto, en tanto que una proporción mayor (48%) opina lo contrario y los otros no se manifiestan en un sentido ni otro; es decir que los datos no muestran una clara tendencia entre los encuestados (Gráfico 4).



Por último, se les hizo una pregunta directa más amplia o abarcadora: si les gusta o no que las personas utilicen términos ingleses al elaborar sus mensajes. Prácticamente la mitad de los sujetos (49%) responde que no, una tercera parte no tiene ninguna preferencia (35%) y sólo una muy baja proporción (16%) afirma que sí le gusta (Gráfico 5). Vale decir que prevalece una fuerte actitud negativa, seguida por una de indiferencia frente al uso de anglicismos, en tanto que sólo una pequeña minoría se manifiesta a favor de estos extranjerismos.

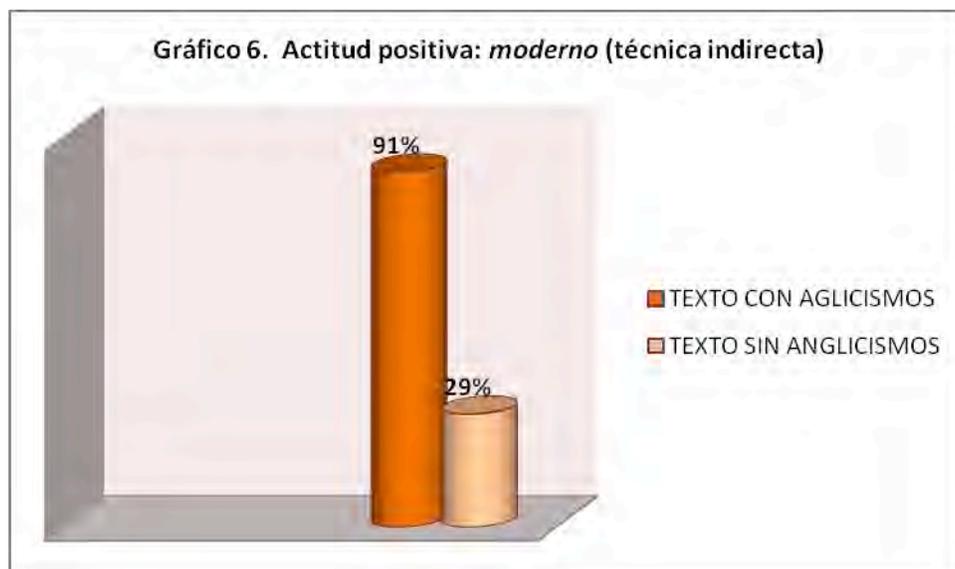


Entre los argumentos con que los sujetos justifican su actitud negativa figuran: animosidad hacia EEUU y su cultura, percepción de los que usan anglicismos como personas “huecas” o superficiales y rechazo por la mezcla de lenguas, que a veces implica la no comprensión de algunos vocablos por parte del receptor: Por ejemplo: *“No me gusta para nada porque no me gusta que tengamos la cultura de los ingleses y*

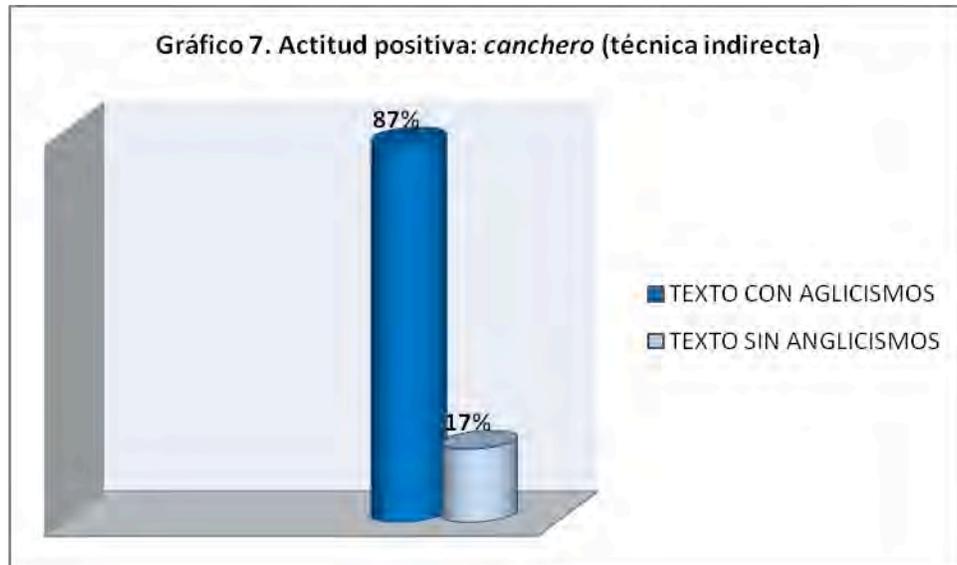
menos de los yanquis”, “No tengo por qué estar venerando palabras de ellos”; “ ‘Ay, sorry, darling!’, eso me parece hueco”; “Fashion y top son palabras que asocio con un modo de vivir a la ligera, con un exceso de superficialidad”; “No soporto el inglés; si mezclan, me quedo pagando”.

Actitudes subjetivas a través de técnicas indirectas

En relación con las interrogaciones indirectas, se preguntó a los informantes si creían que el autor del texto con anglicismos (Texto A) y el autor del otro (Texto E) parecían ser **modernos**. Los datos revelan una enorme brecha del 62% entre el altísimo 91% de los sujetos que opinan que el del Texto A proyecta una imagen de persona moderna y el 29% que expresa lo mismo sobre el otro (Gráfico 5). Así, se confirma que parte del atractivo de emplear anglicismos tiene que ver con el hecho de que estos préstamos están ligados a la imagen de persona moderna, que está de onda, que sigue, en general, las corrientes actuales, no sólo en relación con la moda, sino también en cuanto al empleo de tecnología, actividades que realiza en su tiempo libre, etc.



Con respecto a si los emisores de los textos parecían ser **cancheros**, los datos muestran una diferencia abismal del 70%, entre el elevado 87% de sujetos que contestan afirmativamente sobre el del Texto A y el bajísimo 17% de aquellos que le atribuyen este rasgo al del Texto E (Gráfico 6). Claramente, la adopción de préstamos ingleses contribuye a proyectar una imagen de persona desenvuelta, segura de sí misma, aunque a veces eso la lleve a actuar un poco como “agrandada”.



En relación con la posibilidad de parecer una **persona de mundo**, el autor del texto A alcanzó un 75% de respuestas afirmativas, porcentaje mucho más alto que el 30% correspondiente al otro (Gráfico 8). Esta enorme brecha del 45% definitivamente demuestra que la presencia de préstamos ingleses contribuye a dar la impresión de persona que ha viajado bastante o que conoce de países y culturas extranjeras, lo cual lo lleva a tener una visión más amplia e internacional de la realidad.



Siendo la presencia o ausencia de anglicismos la única diferencia notable entre ambas lecturas, se infiere que ese rasgo es el que los llevó a evaluar positivamente al emisor del Texto A, asignándole esas tres cualidades tan valoradas en nuestra sociedad contemporánea. Para disponer de un dato global sobre la actitud positiva, se

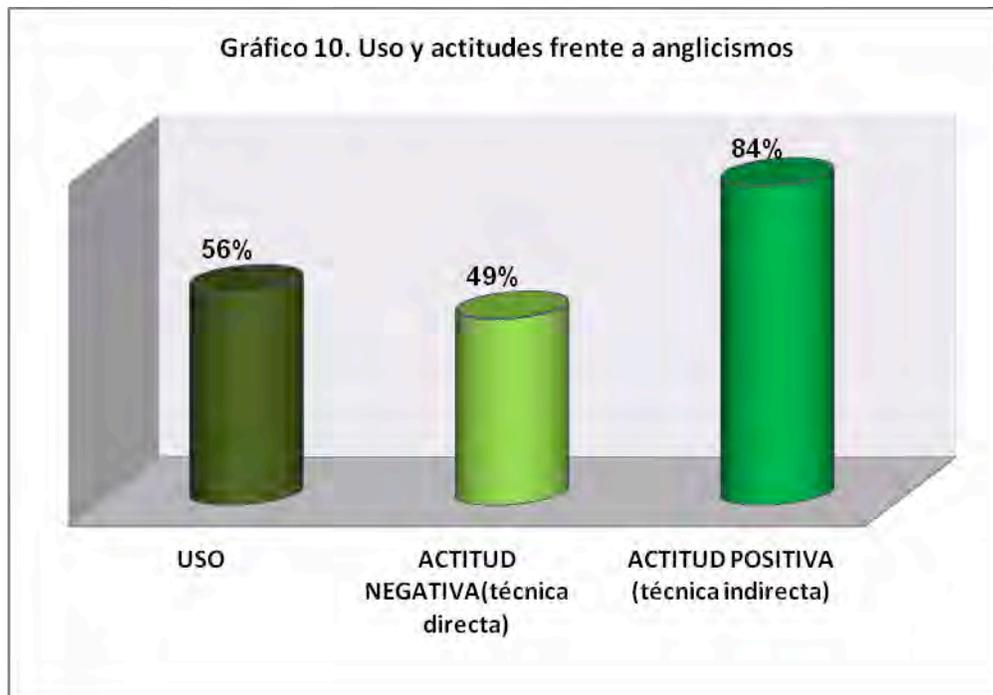
calculó el promedio de los porcentajes de informantes que opinan que el emisor del Texto A es moderno, canchero y de mundo. De esta manera, se puso en evidencia que el 84% de los sujetos tiene una actitud altamente positiva (Gráfico 9) ante estas formas, mientras que sólo el 16% manifiesta lo contrario. Estas cifras son realmente contundentes y confirman que -con un procedimiento indirecto- los informantes responden espontáneamente, sin verse influenciados por factores como su apasionada defensa de nuestro idioma o cultura, por su opinión más que negativa sobre EEUU y Gran Bretaña -especialmente por su política exterior- o por lo que ellos creen que queda mejor responder.



Técnicas directas vs. técnicas indirectas

En conclusión, se observa una aparente incongruencia entre el notable uso de anglicismos (56% de las instancias propuestas en la encuesta), la pequeña proporción de sujetos (16%) que -ante una pregunta directa sobre los préstamos ingleses- admite abiertamente que le gustan, que le “resultan simpáticos”, y el importante 84% de informantes que dan una evaluación sumamente favorable o positiva del autor que los actualiza en su texto (Gráfico 10). Esto se relaciona con el llamado *prestigio encubierto*.

El hecho de que el inglés funcione actualmente como lengua internacional de la ciencia, la economía, la tecnología, el turismo, las comunicaciones contribuye fuertemente a que goce de prestigio lingüístico, concepto definido por Moreno Fernández como “*un proceso de concesión de estima y respeto hacia individuos o grupos que reúnen ciertas características y que lleva a la imitación de sus conductas y creencias*” (1998: 189). Vale decir que el prestigio de ciertas comunidades se extiende también a la lengua que usan, la cual puede convertirse en un modelo de habla que resulta atractivo de imitar por parte de otros individuos.



Según Huguet y González (2004), se pueden distinguir el *prestigio lingüístico abierto*, que se relaciona con usos lingüísticos considerados correctos o estándares, y el *encubierto*, que se define como “un conjunto de valores ocultos que se asocian a usos lingüísticos que no se ajustan a la norma” (Trudgill, en Moreno Fernández, 1990:186), de ahí que no sean abiertamente reconocidos como atractivos o apreciados. Sin embargo, en realidad, están socialmente valorados, por diferentes razones: la innovación, la creatividad, la potencialidad comunicativa o el prestigio de sus hablantes. Es por esto que una indagación directa sobre el uso de estos préstamos ingleses provoca una reacción de rechazo en la mayoría de los sujetos, a pesar de que - en el fondo- les resulten atractivos.

En el imaginario social, los anglicismos parecieran estar estrechamente ligados a las últimas modas o tendencias en distintos ámbitos de la vida diaria, a la realidad internacional más allá de los límites de nuestro país, a la imagen de persona joven y canchera que atrae por su soltura para desenvolverse socialmente, al mundo de la tecnología de avanzada, a la comunicación globalizada a través de las redes sociales, a las manifestaciones artísticas como las plasmadas en la música, el cine, la televisión.

Referencias bibliográficas

- Diccionario de la lengua española*. (2005): Barcelona: Espasa-Calpe.
- González Martínez, Juan (2008): *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*. Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz (edits.). Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Huguet C., Á. y X. A. González Riaño (2004): *Actitudes lingüísticas, lengua familiar y enseñanza de la lengua minoritaria*. Barcelona: Horsori Ed. S.L.
- Moreno Fernández, F. (2005): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel (2da edición).
- Labov, W. (1972): *Sociolinguistic Patterns*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- López Morales, H. (1993): *Sociolingüística*, Madrid: Gredos.
- Lorenzo, E. (1996): *Anglicismos hispánicos*. Madrid: Editorial Gredos.
- Silva-Corvalán, C. (2001): *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington DC: Georgetown University Press.

Integração das estruturas de complementação oracional no português brasileiro

*Domingos, Eliana Cristina, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Brasil /
ecdomingos2801@gmail.com*

› *Resumen*

En este trabajo se analizan los factivos, propuestos por Kiparsky y Kiparsky (1970), y los implicativos, ampliamente estudiados por Karttunen (1973, 1971a, 1971b, 1970), que son los verbos que tienen una de sus posiciones argumentales llenas de un complemento oracional y establecen, en relación con estos complementos, ciertas relaciones semánticas de presuposición (verbos factivos) o de implicación (verbos implicativos), que apuntan, respectivamente, a una lectura marcada para la verdad y para la realización/no realización efectiva del contenido incluido en el complemento. Teniendo en cuenta que estas propuestas semánticas se elaboraron en la década de 1970, a la altura de la teoría generativa, y el marco teórico en el que se basa este enfoque se refiere a puntos del funcionalismo desarrollados por Dik (1989, 1997), Givón (1990), Lehmann (1988), propone un tratamiento de estas categorías verbales sin referencia a (o el uso de) términos que no se refieren a la contribución funcionalista. Al analizar el alcance de los operadores (medios gramaticales), tales como la negación y la modal, se identifican, para el portugués brasileño, posibles predicados verbales de uso factivo y de uso implicativo. El alcance de estos medios gramaticales combinado con el análisis del alcance de satélites (medios lexicales) temporales y locativos permite establecer que las relaciones de factividad y de implicación comienzan a demostrar, respectivamente, en el nivel de la proposición y de la predicación, como el modelo de oración en niveles formulado por Dik (1989). Se demuestra, también, que estas categorías verbales no son discretas, se puede observar una fluidez y significado, puesto que un mismo predicado, como SABER, por ejemplo, puede transitar por casi todas las subclases semánticas estudiadas. La categorización de la naturaleza semántica del predicado matriz y la selección del modo indicativo de la construcción completiva revelan que los factivos del portugués brasileño deben llamarse, más apropiadamente, predicados de adquisición/pérdida de conocimiento o predicados de percepción capaces de establecer una relación factual con sus complementos, en lugar de ser llamados propiamente de factivos. Más allá de la categorización de la naturaleza semántica del predicado matriz, este estudio evalúa, principalmente, los niveles de integración de los enunciados complejos y se concluye, mediante la aplicación de parámetros sintáctico-semánticos, que las estructuras implicativas son más integradas que las factivas, lo que explica las diferentes posiciones que estos predicados ocupan en la organización del enunciado en niveles. Los aspectos sintáctico-semánticos probados para medir los niveles de integración/embedding de los

enunciados son los siguientes: tipos sintácticos de realización de la completiva; identidad de los temas relacionados; explicitación del tema relacionado; control del tema relacionado matriz sobre las acciones/actitudes del tema relacionado integrado; tiempo y modo de los verbos matrices e integrados. Las ocurrencias constitutivas de la base de datos representan recortes de textos escritos del portugués contemporáneo brasileño extraídos de la base de datos del Laboratorio de Lexicografía, Universidad Estadual Paulista Araraquara. Se realiza el tratamiento cuantitativo de los datos de la investigación con la ayuda del programa de ordenador Goldvarb (2001), se emplea sólo a las etapas iniciales, ya que la integración de oraciones no se configura como un fenómeno lingüístico variable.

» **Palabras clave:** *construcciones completivas-gramática funcional-verbos factivos y verbos implicativos.*

» **Abstract**

This paper discusses factives, proposed by Kiparsky and Kiparsky (1970), and implicatives, studied extensively by Karttunen (1973, 1971a, 1971b, 1970), which are verbs that have an argument slot filled with a sentential complement, and establish, in relation to these complements, certain semantic relations of presupposition (factive verbs) or implication (implicative verbs), they point to, respectively, for a reading marked for truth and actually realization/non-realization of the content contained in the complement. Considering that these semantic proposals were elaborated in the early 1970s, at the apogee of the generative theory, and the theoretical framework in which this approach is based refers to points of functionalism developed by Dik (1989, 1997), Givón (1990), Lehmann (1988), it is proposed a treatment of these verbal categories without reference to (or use of) terms which are not guided by the functional contribution. By analyzing the scope of operators (grammatical means), like negation and modals, it is identified to the Brazilian Portuguese possible predicate verbs of factive and implicative use. The scope of these grammatical means together with the analysis of the scope of temporal and locative satellites (lexical means) establishes that the relations of factivity and implication begin to establish, respectively, at the level of proposition and predication, as the abstract underlying structure of the clause model formulated by Dik (1989). It is shown also that these verbal categories are not discrete and can be seen a fluidity of meaning, since the same predicate, as KNOW, can move for almost all semantic subclasses studied. The categorization of the semantic nature of the matrix predicate and the selection of the grammatical category of mood indicative of the embedded construction reveal that the factives Brazilian Portuguese should be more appropriately called predicates of knowledge and acquisition/loss of knowledge or predicates of perception possible of establish a factual relation with their complements, rather than being properly called factives. Besides the categorization of the semantic nature of the matrix predicate, this study evaluates mainly the levels of embedding of complex utterances, concluding, by

the application of semantic-syntactic parameters, that implicative structures are more embedded than factives, which explains the different positions they occupy in the layered underlying structure of the clause. The syntactic –semantic aspects tested to measure the levels of the embedding of the utterances are: syntactic types of realization of the complement; identity of subjects; explicitness of the subjects; control of the subject of the sentence matrix on the actions / attitudes of the subject of the clause embedded; tense and mood of matrix and embedded verbs. The constitutive instances of the database represent sample of written texts of contemporary Brazilian Portuguese extracted from the database of the Laboratory of Lexicography, Universidade Estadual Paulista Araraquara. The quantitative treatment of research data is accomplished with the aid of computer program Goldvarb (2001), employing only the initial stages, since clause embedding is not considered a linguistic phenomenon variable.

» **Keywords:** *embedded constructions-functional grammar-factive and implicative verbs.*

› **Introdução**

Os verbos factivos, propostos por Kiparsky e Kiparsky (1970), e os implicativos, estudados amplamente por Karttunen (1970, 1971a, 1971b, 1973), foram escolhidos para enfoque em função de uma série de relações sintático-semânticas que caracterizam as construções complexas em que estão envolvidos. Erdmann (1974) aponta que essas classes verbais colocam em discussão o estatuto semântico dependente/não-dependente das orações completivas questionado por Frege ao final do século XIX. Ocorre, no entanto, que a noção de dependência/não-dependência de uma oração completiva não se restringe ao nível semântico, evidenciando-se, da mesma maneira, no nível sintático por meio de determinados mecanismos de codificação, como está demonstrado em Givón (1990). Importa destacar é que a análise atenta da natureza do predicador da oração matriz, especialmente quando ele é marcado para os traços de factividade ou de implicação, induz à análise dos níveis de integração sintático-semântica da oração completiva à principal.

Os estudos de Kiparsky e Kiparsky e de Karttunen foram realizados na década de 1970, fundamentados numa perspectiva de abordagem gerativista da língua. Nesta abordagem, essas propostas de classificação verbal são retomadas e reavaliadas dentro dos princípios que norteiam a gramática funcional. Desse modo, propomo-nos aqui a fornecer uma visão funcionalista dos predicados de uso factivo e de uso implicativo, sem referência a (ou utilização de) termos que não se orientem por esse aporte teórico.

Quanto à estruturação deste trabalho, a seção 1 apresenta: alguns conceitos da gramática funcional, como o modelo de oração em camadas e a tipologia semântica de construções encaixadas, elaborados por Dik (1989; 1997); os factivos e os implicativos; os resultados da categorização semântica dos verbos empreendida neste estudo, segundo as propostas de Kiparsky e Kiparsky (1970), Karttunen (1971a, 1973) e Dik (1997).

Por meio de uma breve introdução aos estudos realizados por Lehmann (1988) e Givón (1990), propõem-se, na seção 2, parâmetros sintático-semânticos para medir os níveis de integração / encaixamento entre as orações (matriz / completiva) das estruturas

complexas de uso factivo / implicativo. Os resultados da aplicação desses parâmetros de análise às orações que constituem o *corpus* desta pesquisa são apresentados e discutidos.¹

› *A complementação oracional*

Esta seção apresenta o modelo de oração em camadas, formulado por Dik (1989), e a aplicação que Dik (1997) faz desse modelo para a elaboração de uma tipologia semântica de construções encaixadas. Em seguida, apresentam-se os predicados verbais factivos e os implicativos. Para finalizar, propõe-se uma categorização semântica dos verbos do português brasileiro, por meio da aplicação das propostas teóricas discutidas.

› *A complementação oracional na gramática funcional de Simon Dik [1989; 1997]*

Hengeveld (1989) e Dik et al. (1990) representam esquematicamente a organização da oração em camadas da maneira que se segue:

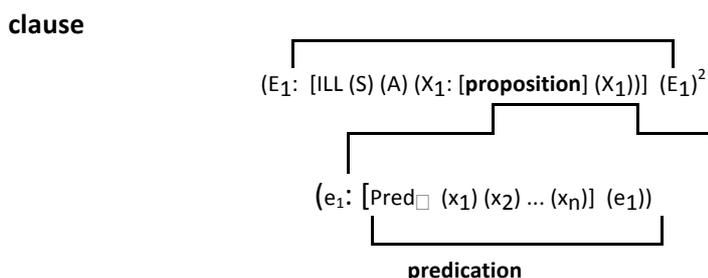


Figura 1- Representação da oração em camadas. Fonte: Dik et al. (1990, p. 27).

¹O *corpus* é formado por amostras de texto escrito extraídas do Banco de Dados do Laboratório de Lexicografia da UNESP/Araraquara. Para a análise quantitativa dos dados, utilizaram-se somente as etapas iniciais do programa computacional GOLDVARB, uma vez que a complementação oracional não é um fenômeno linguístico variável.

² Uma estrutura ilocucionária abstrata (ILL) especifica a relação entre o falante (S = speaker), o ouvinte (A = addressee) e o conteúdo do enunciado (X₁).

Nesta figura merecem explicação os seguintes símbolos utilizados na gramática funcional:

x₁, x₂, x_n se referem a entidades ou termos que preenchem as posições argumentais de um predicado;

Pred□ é a abreviação empregada para predicado, quando em função predicativa;

e₁ simboliza o estado de coisas (EC) descrito na predicação nuclear;

X₁ representa o conteúdo proposicional do enunciado;

E₁ é o ato ilocucionário, ato de fala.

Em cada um dos níveis que constituem essa estrutura hierarquicamente organizada, distinguem-se operadores (meios gramaticais) e satélites (meios lexicais) de diferentes tipos. A estrutura em camadas da oração permite especificar corretamente os vários escopos desses operadores e satélites.

Ao considerar os diferentes níveis de organização da estrutura subjacente da oração representados na figura 1, os diferentes tipos de predicado matriz e as restrições semânticas que tais predicados matrizes podem impor aos seus complementos encaixados, Dik (1997) desenvolve uma tipologia semântica de construções encaixadas, segundo a qual as construções encaixadas se definem como termos complexos que se referem a entidades de ordem mais elevada.

O autor distingue, então, três tipos de construções encaixadas segundo o tipo de entidade a que os termos complexos (construções encaixadas) se referem, quais sejam: enunciados encaixados, proposições encaixadas e predicacões encaixadas e, de acordo com Dik (1997), o tipo de entidade a ser designado pelo termo é determinado diretamente pelo tipo de predicado matriz.

Para Dik (1997), o que importa destacar é que: entre os predicados matriz e que selecionam proposições encaixadas como argumentos, há uma distinção semântica entre os que são factivos, não-factivos e contrafactivos, conforme os estudos realizados por Kiparsky e Kiparsky (1970); entre os predicados matriz e que selecionam complementos predicacionais, é necessário distinguir predicados implicativos, não-implicativos e contra-implicativos.

Podemos sintetizar as ideias desenvolvidas em Dik (1997) pelo reconhecimento da necessidade de distinção entre complementos que expressam fatos possíveis (FPs) e complementos que expressam eventos (ou estados de coisas - ECs). Os complementos que expressam fatos possíveis se representam na camada proposicional da oração, enquanto os complementos que expressam estados de coisas se representam na camada predicacional. Entre os complementos que expressam fatos possíveis reconhecemos predicados matrizes que apresentam o traço factivo, enquanto entre os complementos que expressam estados de coisas identificamos predicados matrizes que apresentam o traço implicativo. Desse modo, em Dik (1997), predicados factivos e implicativos selecionam, respectivamente, complementos oracionais do tipo proposicional e complementos oracionais do tipo predicacional.

Partindo da proposta de análise da oração em níveis ou camadas, pretende-se examinar a correlação entre o escopo de operadores e satélites de diferentes níveis em estruturas complexas de uso factivo e implicativo do português brasileiro e os níveis de estruturação da oração em que se configuram essas relações semânticas.

› *As classes verbais completáveis por orações: os factivos e os implicativos*

Por meio da análise da inter-relação da sintaxe e da semântica no sistema de complementação oracional do inglês, Kiparsky e Kiparsky (1970) chegaram à conclusão de

que a escolha do tipo de complemento é em grande parte atributo de um número de fatores semânticos básicos, entre os quais destacaram a pressuposição pelo falante de que a oração completiva, que funciona no papel de argumento de um predicador da oração principal, expressa uma proposição verdadeira. A partir dessa constatação, os autores atribuíram o termo factivo, originário de fato, a todos os predicadores que têm a propriedade de implicar a pressuposição, por parte do falante, de que a proposição completiva é verdadeira. A característica dos factivos é ter complementos oracionais que, para o falante, não indicam um simples evento, mas um estado de coisas real, um fato.

Kiparsky e Kiparsky (1970) analisam as propriedades sintáticas dos verbos factivos correlacionadas a uma determinada propriedade semântica, a factividade, uma vez que verbos semanticamente não-factivos não admitem, sem alteração de significado, operações como estas:

(01a) Compreende que está tirando nesse carrossel o lugar dum pessoa que paga.

(01b) Não compreende que está tirando nesse carrossel o lugar dum pessoa que paga.

(01c) compreende que está tirando nesse carrossel o lugar dum pessoa que paga?

(01d) Não compreende que está tirando nesse carrossel o lugar dum pessoa que paga? 3

Nas orações realizadas com o verbo semanticamente factivo compreender, verifica-se que, caso o verbo da oração principal seja afirmado (01a), negado (01b), interrogado (01c), ou simultaneamente negado e interrogado (01d), tal como ocorre na amostra extraída do corpus, mantém-se a pressuposição, por parte do falante, sobre a verdade da proposição expressa pela oração completiva. Assim, em qualquer um dos enunciados em (01), o falante pressupõe ser verdadeiro o fato de alguém estar tirando no carrossel o lugar de uma pessoa que paga.

Assim como os factivos, os implicativos admitem complementos oracionais e pressupõem, sob condições específicas, a verdade de suas orações completivas. Em enunciados afirmativos, os implicativos se comportam de modo igual aos factivos, como mostram estas ocorrências com o verbo implicativo afirmativo conseguir na oração principal:

(02a) Ele reúne todas as forças que restaram e consegue pôr-se de pé. (CH)

(02b) Os olhos de Ângela já marejavam quando conseguiu responder. (A)

(03a) Ele reúne todas as forças que restaram e põe-se de pé.

(03b) Os olhos de Ângela já marejavam quando respondeu.

Nas orações em (02), temos a realização efetiva do conteúdo expresso no complemento, e por isso os enunciados correspondentes em (03) são considerados como verdadeiros.

A observação de que a verdade da oração principal afirmativa implica a verdade do complemento pode também ser igualmente feita às orações com um predicado factivo. Para estabelecer traços distintivos entre os predicados factivos e os implicativos, é preciso

³ A consulta à sigla entre parênteses, que aparece no final das ocorrências apresentadas neste estudo, pode ser feita na lista de siglas do corpus.

considerar as orações com negação, uma vez que a presença de um operador de negação na oração principal de uma estrutura complexa factiva não afeta a pressuposição expressa no complemento, como está demonstrado em (01b) e em (01d).

Por outro lado, a presença de um operador de negação na oração principal de uma estrutura complexa implicativa implica a negação de seu complemento, como podemos observar nestes enunciados:

(04a) *Jenner não conseguia esconder certa irritação. (ALE)*

(04b) *Tentei continuar o terço por intenção de Quincas, mas não consegui rezar com o fervor que desejava. (BDI)*

(05a) *Jenner não escondia certa irritação.*

(05b) *Tentei continuar o terço por intenção de Quincas, mas não rezei com o fervor que desejava.*

Além da negação, operadores modais, operadores e satélites de tempo, satélites de lugar, negação dupla (presença simultânea de operadores negativos na oração principal e na completiva), funcionam como mecanismos distintivos entre as propriedades factividade e implicação.

Karttunen (1971a) propôs que os fatos relacionados aos verbos implicativos sejam explicados da maneira seguinte: o que todos os verbos como conseguir, incomodartêm em comum é que eles representam uma condição necessária e suficiente, que determina se o evento descrito no complemento acontece ou não.

O autor considera ainda que essa condição decisiva depende em particular do predicado implicativo envolvido na construção complexa, podendo, por exemplo, consistir em sujeitar-se ao perigo, expor-se, aventurar-se como em ARRISCAR-SE, ou mostrar bastante destreza e habilidade como em conseguir. Qualquer oração que contenha um desses verbos como predicado pode ser considerada como um julgamento estabelecendo se essa condição decisiva é preenchida ou não, e em que circunstâncias de espaço e de tempo. De uma asserção afirmativa, pode-se inferir que o complemento é verdadeiro; de uma asserção negativa, que o complemento é falso.

Karttunen propõe várias subcategorias para os predicados de uso implicativo, reconhecendo os tipos seguintes: verbos implicativos duplos (implicativos afirmativos e negativos); verbos implicativos simples (verbos-se e verbos somente-se). Tanto os verbos-se como os verbos somente-se apresentam subclassificações afirmativas e negativas.

Tendo apresentado os traços básicos dos factivos / implicativos, considera-se a tentativa empreendida de categorização semântica dos verbos desta pesquisa, segundo as propostas de Kiparsky e Kiparsky (1970); Karttunen (1971a, 1973); Dik(1997).

› *A natureza semântica do verbo da oração matriz*

A categorização da natureza semântica dos predicados verbais foi realizada por meio da análise do escopo de mecanismos gramaticais, como a negação, que pode atuar como um operador de predicação, correspondente ao nível 2 do modelo de organização da oração em camadas formulado por Dik (1989), e de modais, que expressam modalidade

inerente e atuam como operadores de predicado, correspondentes ao nível 1.

Em cada um dos enunciados, foi inserido um operador de negação “não” na predicação matriz, e mecanismos que expressam modalidade inerente (como poder/ser capaz de/querer/estar disposto a; dever/ter que/ter de; poder/estar autorizado), com a intenção de avaliar se o escopo desses mecanismos se estendia por toda a estrutura complexa, ou se se restringia à predicação matriz. Esse teste serve para avaliar não somente a natureza semântica do verbo matriz, mas também para aferir o estatuto de maior/menor encaixamento dessas estruturas complexas.

Apresentada a metodologia que norteou a categorização semântica empreendida nesta pesquisa, passa-se à discussão efetiva dos resultados obtidos por meio da análise dos dados.

Quanto à natureza semântica marcada para a factividade ou não-marcada, mas marcada para implicação ou para contrafactividade⁴, considere o gráfico 1:

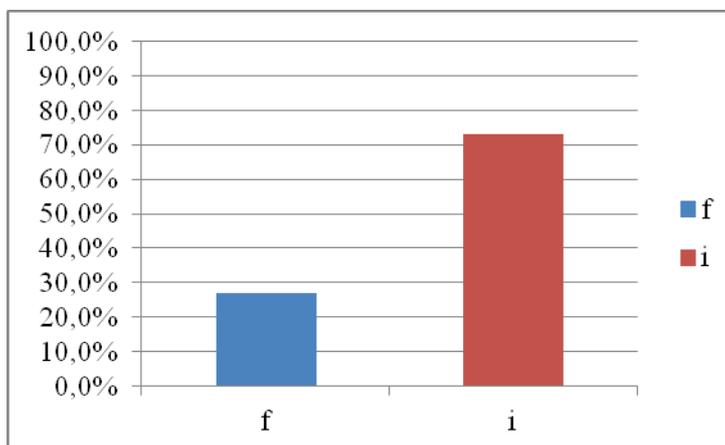


Gráfico 1- A natureza semântica do verbo da oração matriz: f- factivo; i- não-factivo (marcado para implicação ou para contrafactividade)

Fonte: Elaboração própria.

Registraram-se 650 orações completivas em todo o corpus submetido à análise. Dessas 650 orações, em 176 (27,1%), o verbo principal é marcado para factividade, sendo verdadeiro o conteúdo da completiva; em 474 (72,9%), o verbo principal não é marcado para a factividade, sendo efetivamente realizado ou não o conteúdo da completiva, segundo a subclasse implicativa a que pertence o verbo da oração matriz, ou falso, marcado para contrafactividade, caso FINGIR figure como verbo principal.

⁴ Entre os não-factivos, encontram-se representadas todas as subclasses semânticas implicativas e o contrafactivo FINGIR.

Como os contrafactivos pressupõem a falsidade de seus complementos oracionais, acredita-se que são poucos os predicados disponíveis nas línguas naturais que estabelecem esse tipo de relação semântica. No português brasileiro, além de FINGIR, INVENTAR e SIMULAR representam a classe de predicados verbais passíveis de estabelecer relações contrafactuais com seus complementos oracionais.

Coloca-se em discussão o estatuto verdadeiro ou a realização/não-realização efetiva do que é asseverado no conteúdo da construção complementar e, quanto a esse aspecto, tanto os verbos factivos como o contrafactivo FINGIR não possuem subcategorizações. Os verbos de uso factivo tendem a estabelecer uma relação de pressuposição de verdade com seus argumentos oracionais, que nem a negação ou o estatuto ilocucionário do enunciado consegue afetar. Já os contrafactivos estabelecem uma relação semântica que confere um estatuto de falsidade ao conteúdo da completiva.

A retomada desse aspecto se faz necessária porque os verbos de uso implicativo se categorizam em vários tipos. Há a se lembrar que os implicativos se dividem em duplos e simples e, entre essas divisões, também é possível identificar subdivisões. Assim, os verbos implicativos duplos podem ser afirmativos ou negativos, estabelecendo relações de implicação quanto à realização efetiva ou a não-realização do conteúdo expresso na construção completiva tanto nas frases afirmativas como nas negativas; e podem ser simples, estabelecendo relações de implicação quanto à realização efetiva ou a não-realização do conteúdo expresso na construção completiva apenas em frases afirmativas (verbos-se afirmativos e verbos-se negativos) ou apenas em frases negativas (verbos somente-se afirmativos e verbos somente-se negativos).

Para uma visão detalhada das 474 ocorrências não-marcadas para factividade, considere-se a tabela 1:

	Nº	%
Implicativo afirmativo	150	31,6
Implicativo negativo	35	7,4
Verbo-se afirmativo	194	40,9
Verbo-se negativo	9	1,9
Verbo somente-se negativo	6	1,3
Verbo somente-se afirmativo	67	14,1
Contrafactivo	13	2,7
Total	474	100

Tabela 1 – Os verbos não-factivos (marcado para implicação e contrafactivo)

Fonte: Elaboração própria.

A especificação do predicado verbal factivo ou não-factivo da oração matriz demonstra que essas categorias verbais não são discretas, podendo-se observar uma fluidez de significado, posto que um mesmo verbo transita por diferentes subclasses semânticas.

Identificaram-se, assim, predicados que podem apresentar leitura marcada para: factividade ou implicação; implicação com a possibilidade de transitar por diferentes subclasses implicativas.

Os predicados esquecer, lembrar, saber, sentir e ver forneceram leituras marcadas para factividade ou implicação; DEIXAR, EVITAR e PERMITIR forneceram leituras marcadas para implicação, possibilitando que essas marcas transitem por diferentes subclasses implicativas.

Quando marcado para a factividade, esquecer seleciona complementos finitos, como em (06):

(06) O nome branco foi apenas um dos ingredientes da receita que faria José esquecer-se de que era índio. (ETR) → pressupõe-se que José era índio.

Quando marcado para a implicação, funciona como verbo implicativo negativo: se a oração principal é afirmativa, o complemento é implicado como não-realizado (falso), como em (07); se a oração principal é negativa, o complemento é implicado como realizado (verdadeiro).

(07) Dizia que o patrão esquecia de pagar. (BOC) → implica que o patrão não pagava.

Nota-se em (07) que, quando marcado para a implicação, esquecer seleciona complementos não-finitos. Desse modo, observando o arranjo sintático das construções completivas de esquecer representadas em (06) e (07), podemos inferir que a factividade ou sua ausência parece ter relação com a finitude ou não-finitude da completiva.

Semelhantemente a esquecer, quando marcado para a factividade, lembrar seleciona complementos finitos, ocorrência (08); quando marcado para a implicação, seleciona complementos não-finitos, ocorrência (09). A diferença é que lembrar, marcado para a implicação, funciona como verbo implicativo afirmativo.

(08) Maneco lembrou a Ilídio que era domingo e os pontos do jogo não estavam funcionando. (AGO) → pressupõe que era domingo.

(09) O senhor se lembra de confessá-lo e de dar comunhão a ele, não é, Padre Estevão? (MC) → implica que o senhor o confessa e dá comunhão a ele, observando a força ilocucionária interrogativa que se estende por todo o enunciado.

Cumprir explicar que implicativo afirmativo se caracteriza por sua oração principal afirmativa implicar a realização efetiva do conteúdo expresso no complemento (oração principal afirmativa – completiva verdadeira); já a oração principal negativa desse verbo implica a não-realização do complemento (oração principal negativa – complemento falso ou não-realizado).

A hipótese inicial para saber era a de que se comportaria como um factivo epistêmico, o que se confirmou em muitas ocorrências:

(10) Tomava comprimidos para dormir (lógico: todo mundo sabe que a infelicidade tira o sono das pessoas). (AF) → pressupõe que a infelicidade tira o sono das pessoas.

Porém, em alguns casos foi surpreendente, inesperado, especificamente as marcas registradas para implicação. Ocorreram, então, as seguintes possibilidades de uso:

» *verbo somente-se afirmativo – só apresenta relação de implicação quando a oração principal é negativa, sendo o complemento implicado como não-realizado (falso); quando a oração principal é afirmada, o complemento é neutro, ou seja, não fornece*

indícios quanto à realização ou não do que está contido na completiva:

(11) O vocabulário de dona Angelina era reduzido - tanto em português como em italiano, sua língua natal -, não sabia expressar-se corretamente. (ANA) → implica que dona Angelina não era capaz de expressar-se corretamente.

» *verbo implicativo afirmativo:*

(12) Sabia manter a serenidade mesmo diante de certas observações mordazes da sogra. (ASA) → implica que mantinha a serenidade.

» *verbo-se afirmativo – só apresenta relação de implicação quando a oração principal é afirmativa, sendo o complemento implicado como realizado (verdadeiro); quando a oração principal é negada, o complemento é neutro, ou seja, não fornece indícios quanto à realização ou não do que está contido na completiva:*

(13) Ao ouvir os discos que já sabia fazerem parte do álbum de Beethoven, recebeu-os com um obscuro sentimento de ternura. (CP) → implica que os discos faziam parte do álbum de Beethoven.

» *verbo-se negativo – assim como sua contraparte afirmativa, os verbos-se afirmativos, esses verbos só apresentam relação de implicação quando a oração principal é afirmativa, a diferença é que o complemento é implicado como não-realizado (falso); quando a oração principal é negada, o complemento é neutro, ou seja, não fornece indícios quanto à realização ou não do que está contido na completiva:*

(14) Se eu soubesse pintar, eu pintava a nossa paineira. (MUL) → implica que a primeira pessoa do discurso referida na predicação matriz não tem habilidade para pintar.

Na ocorrência (14), o escopo do conectivo condicional “se” se estende ao complemento, resultando numa leitura de não-realização do conteúdo nele veiculado.

Para o verbo SENTIR, havia igualmente a hipótese inicial de tratá-lo como um verbo de uso factivo, o que se confirmou em amostras como esta:

(15) E, confusa por sentir que nem renegando coisas sagradas para Frau Wolf conquistaria o afeto das meninas, procurei ferir também. (ASA) → pressupõe que nem renegando coisas sagradas para Frau Wolf conquistaria o afeto das meninas.

Ocorre que, além do uso esperado, também apresentou usos como:

» *verbo-se afirmativo:*

(16) *Ângela sentiu-se gelar. (A) → implica que Ângela teve a percepção de uma mudança em seu estado físico.*

A hipótese inicial para o verbo *ver* era a de que apresentaria uso marcado para a factividade e para a implicação, o que ficou comprovado na análise:

» *factivo:*

(17) - *Estão dizendo que você empurrou a Rejane.*
- *Eu? Mas todo mundo viu que ela caiu sozinha. (BB) → pressupõe que ela caiu sozinha.*

» *verbo-se afirmativo:*

(18) (...) *vejo-a chegar respirando fundo o ar da manhã. (AF) → implica que ela chega respirando fundo o ar da manhã.*

Para o verbo *DEIXAR*, foram possíveis as classificações:

» *implicativo afirmativo:*

(19) *Deixou-se envolver, aceitou a solidariedade, chorou nos ombros das amigas. (AF) → implica que a terceira pessoa do discurso referida na oração subordinante se envolveu.*

» *implicativo negativo:*

(20) *Sílvio riu. Não pode deixar de rir. (A) → implica que Sílvio riu.*

» *verbo-se afirmativo:*

(21) *Estava também Criança, sete anos de lutas, a glória de enfrentar sozinho, por duas horas, a Volante, para deixar o bando escapar. (AF) → implica que o bando escapou.*

O verbo *EVITAR* teve apenas quatro ocorrências, sendo que, em uma delas, foi classificado como verbo-se negativo:

(22) [Fala de Sérgio a Sílvio] *E evitei que você continuasse naquela ilusão toda em que Ângela queria. (A) → implica que você não continuou naquela ilusão.*

Nas outras, foi classificado como implicativo negativo:

(23) [Ilídio] *Evitava usar de violência. (AGO) → implica que Ilídio não usava de violência.*

Para o predicado *PERMITIR*, foram possíveis as categorizações seguintes:

» *implicativo afirmativo:*

(24) *Evaristo testemunhou contra Edu (...) o que permitira ao movimento apanhar de surpresa o país. (GRE) → implica que o movimento apanhou de surpresa o país.*

» *verbo-se afirmativo:*

(25) *Embora contra a vontade ele permitiu que sua mulher, após o casamento, continuasse na fábrica de tecidos, no Brás, onde trabalhava desde a idade de nove anos. (ANA) → implica que sua mulher, após o casamento, continuou na fábrica de tecidos.*

Chegou-se à conclusão de que as características semânticas marcadas para a factividade/implicação que se têm atribuído aos predicados verbais aqui enfocados se instauram no discurso, na língua falada/escrita, uma vez que essas categorias verbais demonstraram não ser discretas, pois não há fronteiras entre elas, sendo que a um mesmo predicado verbal podem-se atribuir distintas categorizações semânticas, dependentes do contexto pragmático-discursivo. Além do contexto de ocorrência, traços linguísticos, como: finitude/não-finitude da construção completiva, polaridade negativa da predicação matriz, presença de condicionalidade na predicação matriz, seleção modo-temporal do predicado matriz, demonstraram-se fatores intervenientes para as categorizações semânticas propostas.

Ao examinar o tipo de verbo da oração matriz, segundo proposta de classificação da gramática funcional de Dik (1997), pode-se afirmar que a maior parte dos verbos marcados para factividade é composta por predicados de conhecimento e aquisição/perda de conhecimento e por predicados de percepção, podendo-se encontrar, também, predicados de atitude proposicional marcados para factividade; os verbos marcados para implicação se distribuem pelos diferentes termos predicacionais, aspectuais, de realização, modais, de manipulação prática, diretivos, perceptivos.⁵

Pela associação dos tipos semânticos propostos por Dik (1997) às camadas de organização da oração, pode-se afirmar que as relações de factividade se instauram na camada da proposição, uma vez que os predicados que apresentam a distinção semântica de factividade correspondem a termos proposicionais; ao passo que as relações de implicação se instauram na camada da predicação, uma vez que os predicados que apresentam essa distinção semântica correspondem a termos predicacionais.

A correlação factivo/termo proposicional e implicativo/termo predicacional, aliada ao escopo de operadores (negativos e modais) e de satélites (locativos e temporais) nessas estruturas de complementação, aponta que as relações de implicação se instauram no nível da predicação e as relações de factividade no nível da proposição.

⁵ Para o funcionamento de predicados matrizes: de **atitude proposicional**, ver ocorrência (41); de **conhecimento e aquisição / perda de conhecimento**, ver ocorrências (01), (06) a (14), (31), (35), (36), (40) e (44) a (46); de **percepção**, ver ocorrências (15) a (18), (26), (29) e (30); **diretivos**, ver ocorrência (34); de **manipulação prática**, ver ocorrências (24), (25) e (28); de **realização**, ver ocorrências (02) a (04), (22), (23), (27), (32) e (37) a (39); **aspectuais**, ver ocorrências (20) e (42); modais, ver ocorrências (19), (21), (33) e (43).

Para finalizar esta parte, comentam-se os resultados obtidos por meio da inspeção da categoria gramatical de modo (indicativo / subjuntivo) das construções completivas, com vistas a corroborar a categorização semântica dos tipos verbais aqui proposta.

Com relação a esse aspecto, o indicativo configura-se como o modo característico das construções completivas marcadas para factividade investigadas neste estudo.

Está em Guitart (1991) que Hooper e Terrell⁶ propuseram associar o modo indicativo às construções completivas dos não-factivos e o subjuntivo às completivas dos factivos. A língua analisada por Hooper e Terrell foi o espanhol.

Todavia essa associação entre factivos/modo subjuntivo e não-factivos/modo indicativo não se sustenta nem no espanhol, segundo estudo realizado por Hooper e Thompson (*apud* GUITART, 1991), nem nas orações analisadas nesta pesquisa, que representam uma amostra do português brasileiro.

Considerando: os resultados desta pesquisa que indicam que os predicados que vem sendo chamados de factivos no português brasileiro veem-se associados a construções completivas realizadas com o modo indicativo; o fato de os predicados marcados para factividade estudados serem de conhecimento e aquisição/perda de conhecimento e de percepção; sugerimos que o que vem sendo chamado como predicado factivo no português brasileiro pode ser chamado mais adequadamente de predicado de conhecimento e aquisição/perda de conhecimento e de predicado de percepção, suscetíveis a contrair marcas de factividade, segundo o contexto pragmático-discursivo em que ocorrerem.

Por fim, cumpre mencionar que se apresentam, no apêndice, os predicados verbais do português brasileiro passíveis de estabelecer relações de factividade, contrafactividade e implicação com seus complementos oracionais. Ressalte-se, no entanto, que as categorizações semânticas propostas orientam-se, fundamentalmente, pelo contexto pragmático-discursivo.

Elaborada a caracterização semântica dos verbos deste estudo, discutem-se, na próxima seção, os aspectos sintático-semânticos diretamente ligados ao nível de integração entre as orações que compõem uma estrutura complexa.

› *O processo de integração de orações*

Esta seção examina o grau de encaixamento ou integração apreendido entre as orações matriz e encaixada em estruturas complexas factivas / implicativas, considerando as propostas de Lehmann (1988) e Givón (1990), que tratam, respectivamente, da articulação de orações e da integração de eventos. Com base nesses estudos, são propostos parâmetros sintático-semânticos para medir os níveis de encaixamento da construção completiva à principal. Os resultados da aplicação desses parâmetros às orações, que constituem o *corpus* desta pesquisa, são apresentados e discutidos.

⁶ Guitart menciona os seguintes trabalhos em que Hooper e Terrell analisaram a questão do modo espanhol: Hooper 1974, Terrell e Hooper 1974 e Terrell 1976.

› *Os parâmetros sintático-semânticos de Lehmann [1988] e os mecanismos de integração de eventos de Givón [1990]*

Lehmann (1988) propõe seis parâmetros sintático-semânticos, com a finalidade de medir os níveis de dependência/não-dependência da oração completiva face à principal. Os parâmetros são estes:

- (i) a degradação hierárquica da oração subordinada;
- (ii) o nível sintático do constituinte (oração principal) ao qual a oração subordinada se liga;
- (iii) a dessentencialização da oração subordinada;
- (iv) a gramaticalização do verbo principal;
- (v) o entrelaçamento das duas orações;
- (vi) a explicitude da ligação.

Cada um desses parâmetros é analisado a partir de um continuum que se estende entre dois extremos: um polo de máxima elaboração; outro de máxima compressão de informação lexical e gramatical.

Partindo do princípio de que quanto maior a ligação semântica entre dois eventos, mais estreita é a integração sintática de duas proposições em uma oração única, Givón (1990) formula uma série de fatores semânticos e sintáticos que interagem para a integração de duas orações em um evento único.⁷

Entre os fatores semânticos responsáveis pelo encaixamento da oração completiva à matriz, o autor situa:

- (i) natureza semântica do predicado principal;
- (ii) dependência temporal (co-temporalidade);
- (iii) agentividade;
- (iv) poder de intenção ou controle do agente manipulante;
- (v) grau de resistência do manipulado; ou seu correlato, o grau de esforço coercivo que o agente manipulante deve usar;
- (vi) integração referencial/coesão.

Givón reconhece basicamente três grandes classes verbais que têm uma de suas posições argumentais preenchidas com complementos oracionais do tipo objeto, quais sejam: verbos de modalidade; verbos manipulativos; verbos de cognição e de elocução.

⁷ Para esta abordagem interessam especificamente os fatores semânticos, assim, apenas mencionamos que os principais mecanismos responsáveis pela integração estrutural da oração completiva à sintaxe da oração principal são estes: co-lexicalização do verbo complementar com o principal ('alçamento do predicado'); função semântica do sujeito da oração complementar; tratamento morfológico do verbo complementar; morfemas subordinantes que separam a oração principal da subordinada.

Entre os verbos manipulativos e os verbos de modalidade, distinguem-se os implicativos e os não-implicativos.

A presença/não-presença desses traços semânticos caracteriza o grau de integração entre os eventos expressos nas orações completiva e principal. A partir deles, podemos estabelecer as características de eventos +integrados em contraposição às características de eventos -integrados. Os eventos +integrados têm como características básicas as seguintes: predicado principal manipulativo ou de modalidade com o traço implicativo; identidade de referentes (particularmente, identidade de sujeitos matrizes e encaixados); sujeito principal controlador; sujeito completivo não-controlador; os eventos são co-temporais. Em contraposição, os eventos -integrados têm como características básicas as seguintes: predicado principal de cognição ou de elocução (esses predicados podem apresentar o traço factivo); não-identidade de referentes; sujeito principal não-controlador; sujeito completivo controlador; os eventos não são co-temporais.

Com base nesses autores, propuseram-se parâmetros sintático-semânticos para medir os níveis de integração das construções completivas em estruturas complexas factivas / implicativas.

Os resultados da aplicação desses parâmetros são apresentados e discutidos na sequência.

› *A categorização sintático-semântica das estruturas complexas de uso factivo / implicativo, em relação aos níveis de integração da oração completiva à principal*

Propõe-se, nesta parte, uma análise quantitativa e/ou qualitativa aos seguintes parâmetros sintático-semânticos: tipos sintáticos de construções completivas; correferencialidade do sujeito da oração subordinada com os argumentos da oração principal; explicitude de sujeitos (matriz e completivo); controle do sujeito da oração principal; seleção de tempona oração completiva.

› *Os tipos sintáticos de construções completivas*

Para verificar o arranjo sintático das construções completivas, observem-se os resultados da tabela 2:

Natureza semântica do verbo da oração matriz					
Tipos de construções completivas	Marcada para factividade		Não-marcada para factividade		Total
	N ^o	%	N ^o	%	N ^o
Conjuncional	172	83,1	35	16,9	207

Infinitiva	4	1,1	350	98,9	354
Infinitiva + preposição com alçamento de sujeito	--	--	9	100	9
Infinitiva com alçamento de sujeito	--	--	51	100	51
Gerundiva	--	--	29	100	29
Total	176	474	650		

Tabela 2- Tipos possíveis de construções completivas em relação à natureza semântica do verbo da oração matriz
Fonte:Elaboração própria.

Os dados apresentados na tabela 2 apontam para a associação factivos/complementos finitos (construções conjuncionais), como em (26):

(26) *O detetive viuque o agressor ainda segurava um longo punhal. (XA) → oração completiva conjuncional introduzida por “que”.*

Passando à análise dos predicados marcados para implicação, verifica-se que esse tipo realiza seus complementos oracionais sob a forma de construções não-finitas (infinitivas e gerundivas), como exemplificado nestas ocorrências:

(27) *Os tiras haviam conseguido apurar em pouco tempo a identidade do motorista Nelson Raimundo de Souza. (AGO) → oração completiva infinitiva.*

(28) *Forçá-lo a vestir o pijama? (FR) → oração completiva infinitiva “vestir o pijama”, iniciada pela preposição “a”, com alçamento do sujeito da oração completiva “-o[= ele]” para a matriz.*

(29) *Não foi sem surpresa, contudo, que a viaproximar-se de mim. (FR) → oração completiva infinitiva “aproximar-se de mim”, com alçamento do sujeito da oração completiva “a” para a matriz.*

(30) *Nando viuOtávio apertando o braço do Fontoura. (Q) → oração completiva gerundiva.*

Os resultados da tabela 2 confirmam as discussões sobre o tipo de construção ao qual cada classe verbal tem sido associada. Nos estudos linguísticos realizados envolvendo as classes dos factivos e dos implicativos, como Leech (1978), Lehmann (1988), Domingos (2011; 2009), por exemplo, os factivos têm sido frequentemente associados a construções finitas (orações subordinadas), enquanto os implicativos se associam, frequentemente, a construções não-finitas (infinitivas). A seleção desses tipos de construção assinala uma tendência de expressar eventos menos integrados e eventos mais integrados, respectivamente.

Observe-se, ainda, que o tipo de construção infinitiva com alçamento, iniciada ou não por preposição, se manifesta somente com os verbos marcados para implicação. Esse tipo de construção assinala a integração máxima entre eventos, uma vez que o sujeito completivo integra sintaticamente a oração nuclear, sem deixar de ser um argumento semântico da oração completiva.

Examina-se a seguir a correferencialidade do sujeito da oração subordinada com

os argumentos da oração principal.

› ***A correferencialidade do sujeito da oração subordinada com os argumentos da oração principal***

Por esse parâmetro, testou-se se o sujeito da predicação encaixada era:

- (i) correferencial ao sujeito da predicação matriz;
- (ii) correferencial ao complemento da predicação matriz;
- (iii) não-correferencial aos argumentos da predicação matriz.

Natureza semântica do verbo da oração matriz					
	Marcada para factividade		Não-marcada para factividade		Total
	N ^o	%	N ^o	%	N ^o
Correferencialidade do sujeito da oração subordinada com os argumentos da principal					
Não-correferencial aos argumentos	152	48,3	163	51,7	315
Correferencial ao sujeito	24	8,4	261	91,6	285
Correferencial ao complemento	--	--	50	100	50
Total	176		474		650

Tabela 3- Correferencialidade do sujeito da oração subordinada com os argumentos da principal em relação à natureza semântica do verbo principal
Fonte:Elaboração própria.

Os resultados da tabela 3 apontam que os enunciados complexos com predicados principais factivos demonstram uma tendência bastante acentuada para que as predicações matriz e encaixada não compartilhem seus argumentos, como em (31). A não-identidade de referentes denota uma menor integração das orações que compõem essa estrutura complexa.

(31) Saía da sala sabendo que em casa o sermão se repetiria, pois meu pai era avisado por telefone. (ASA) → sujeito não-lexicalizado com forma verbal morfologicamente ambígua da predicação matriz sabendo apresenta como referente a primeira pessoa do discurso (singular); já o sujeito da encaixada se representa pelo sintagma nominal pleno “o sermão”.

Quanto aos verbos marcados para implicação, os resultados mostram claramente uma tendência para o compartilhamento de referentes entre as orações matriz e

encaixada, sendo o sujeito da construção completiva correferencial: o sujeito da oração principal, como em (32); ao complemento da oração principal, como em (33). Portanto, nos verbos implicativos o grau de integração sintática é maior que nos verbos factivos.

(32) Desta vez mamãe conseguiu empregar o termo exato para traduzir seu pensamento: falta de consideração. (ANA) → sujeito da oração matriz se realiza na forma do sintagma nominal pleno “mamãe”; na oração completiva “empregar o termo exato”, em virtude da identidade de referentes, o sujeito “mamãe” não se repete.

(33) Sua língua, o iatê (ya-thê, aproximadamente “a boca da gente”), era estranha aos principais troncos lingüísticos e, sabiamente, eles não a deixaram diluir-se na “língua geral” imposta pelos padres. (ETR) → sujeito da construção completiva “diluir-se na “língua geral” imposta pelos padres” é o pronome átono “a” que integra a predicação matriz completando o sentido de deixaram.

A correferencialidade/não-correferencialidade entre os sujeitos das orações matriz e encaixada tem sido um dos fatores apontados por muitos autores como responsável pela realização não-finita/finita dos complementos oracionais, constituindo-se, desse modo, em um dos expedientes cruciais para a produção de complementos oracionais reduzidos/não-reduzidos, respectivamente.

O estabelecimento da correlação identidade de referentes (matriz / encaixado) e tipo de construção completiva possibilita afirmar que a associação não-correferencialidade e finitude é muito mais forte nos enunciados factivos do que nos implicativos, uma vez que nos implicativos a não-identidade de referentes não impossibilita que seu complemento assumira uma forma não-finita, como se vê em (34):

(34) Presumo que o chofer já esteja a postos com um mapa na mão para levá-la aonde ela mandar, e cada dia ela deve mandar seguir para um lugar diferente. (EST) → quem manda “ela” é diferente de quem segue “ele (o chofer)”, portanto, sujeitos não-correferentes com a completiva realizada na forma infinitiva.

Considera-se, na sequência, a explicitação do referente sujeito das orações (matriz / encaixada).

› *A explicitude de sujeitos [matriz e completivo] das construções completivas*

Concluiu-se que tanto os sujeitos dos verbos factivos e dos marcados para implicação como os sujeitos das orações completivas apresentam estas possibilidades mais frequentes de realização:

a) sujeito realizado sob a forma de um pronome anafórico, sendo a forma do verbo desinencial ou morfológicamente ambígua:

(35) Mas trato é trato, o senhor sabe que eu nunca faltei com a palavra. (BOC) [pronome +desinência verbal]

(36) Sábado, ninguém mais se lembraria de convidá-la. (CP) [pronome - desinência verbal]

b) sujeito não-lexicalizado, sendo a forma verbal desinencial ou morfológicamente ambígua:

(37) *Não consigo entender o sentido da minha vida. (BL) [∅ + desinência verbal]*

(38) *Também sou canhota e não conseguiram me corrigir. (ASA) [□ - desinência verbal]*

c) sujeito realizado sob a forma de um sintagma nominal pleno com forma verbal com ou sem desinência:

(39) *Muitos dramas de amorfizeram dona Angelina chorar: “Honrarás tua Mãe!”, “de arrancar lágrimas das pedras...” - dizia. (ANA) [SN pleno + desinência]⁸*

(40) *No outro dia, soube que Cláudio ocupava um apartamento no melhor hotel da cidade. (BB) [SN pleno - desinência verbal]*

Em termos gerais, pode-se afirmar que, quanto ao parâmetro explicitação do referente sujeito do verbo matriz, as estruturas complexas de uso factivo apresentam uma tendência menos acentuada para explicitá-lo; já as estruturas complexas de uso implicativo apresentam uma tendência mais acentuada para explicitá-lo. Pressupõe-se que tal fato possa estar ligado ao tipo de construção a que se associam factivos e implicativos. Levando em conta que os implicativos se caracterizam pela seleção de complementos oracionais não-finitos, é, por esse meio, justificável a explicitação mais expressiva de sujeitos matrizes em detrimento de uma possível não-explicitação de sujeitos encaixados, em contraposição aos factivos que se caracterizam pela seleção de complementos oracionais finitos, possibilitando, portanto, a explicitação de seus sujeitos encaixados, ainda que seus sujeitos matrizes não tenham sido explicitados.

Considera-se a seguio traço semântico [\pm controle] do verbo da oração principal, um dos fatores apontados por Givón (1990) como indicador dos níveis de integração entre os eventos expressos em enunciados complexos.

› *O controle do sujeito da oração principal*

A variável [\pm controle] do sujeito da oração principal sobre o da subordinada é a contraparte semântica da variável sintática correferencialidade do sujeito da oração subordinada com os argumentos da principal. Com relação a esse aspecto de análise, os resultados se encontram na tabela 4:

⁸ A forma FIZERAM, em (39), é ambígua, podendo referir-se a **eles** FIZERAM, **vocês** FIZERAM. Numa análise posterior, concluímos que os demais sujeitos classificados como realizados sob a forma de sintagmas nominais plenos com indicação de desinência verbal são semelhantes a FIZERAM, ou seja, apresentam flexões de tempo e número, mas não referenciam a pessoa do discurso. Entretanto, há poucos casos, como em: Para as primeiras semanas no Brasil, Olga FOI OBRIGADA a comprar um guarda-roupa de emergência para ambos (OLG), em que a referência à pessoa do discurso se registra, em função da forma passiva assumida pelo verbo.

Natureza semântica do verbo da oração matriz					
Controle do sujeito da oração principal sobre o da subordinada	Marcada para factividade		Não-marcada para factividade		Total
	N ^o	%	N ^o	%	N ^o
Controlador [+controle]	8	2,6	296	97,4	304
Não-controlador [-controle]	168	48,6	178	51,4	346
Total	176		474		650

Tabela 4- O controle do sujeito da oração principal sobre as ações/attitudes do sujeito da oração subordinada em relação à natureza semântica do verbo principal

Fonte:Elaboração própria.

Vê-se que os sujeitos dos verbos não-marcados para factividade (implicativos e o contrafactivo FINGIR) tendem a ser controladores em contraposição aos sujeitos dos factivos, que tendem a ser não-controladores.

Desse modo, com os verbos factivos, geralmente não há controle do sujeito da oração principal sobre as ações/attitudes do sujeito da oração subordinada:⁹

(41) *Só lamento que a misteriosa moça não me tenha esperado. (XA) → o sujeito desinencial da predicação matriz “eu” não tem controle sobre o sujeito da predicação encaixada “a misteriosa moça”.*

Com os implicativos o traço [+controle] está relacionado à identidade entre os sujeitos das orações em 73% das ocorrências (222/304 = 73%), como exemplifica (42):

(42) *[Mário] Chegou a me confessar que o que mais o atraía era a estatura da garota. (BL) → sujeito não-realizado lexicalmente com forma verbal morfológicamente ambígua das predicações matriz e encaixada apresenta o mesmo referente, recuperável pelo contexto, representado por “Mário”.*

Nos casos em que os sujeitos dos verbos não-marcados para factividade (implicativos e o contrafactivo FINGIR) são não-controladores, também não se observa identidade entre os sujeitos:

(43) *Enquanto isto, nós deixamos morrer até nossas procissões porque um tem vergonha, outro tem preguiça, outra mamãe não quer. (MC) → verbo implicativo afirmativo DEIXAR/sujeitos não-correferentes/sujeito matriz não-controlador [-controle]. O sujeito matriz “nós” é não-controlador, uma vez que não tem controle sobre o EC descrito na predicação encaixada.*

Essas diferenças quanto ao traço [±controle] ocasionam, segundo Givón (1990), diferenças no traço de co-temporalidade ou dependência temporal. Assim, construções com verbos cujos sujeitos apresentam o traço [+controle] são co-temporais; já as

⁹ Os poucos casos em que os sujeitos factivos são controladores ocorrem por causa da identidade entre os sujeitos das orações matriz e encaixada.

construções com verbos cujos sujeitos não apresentam o traço [+controle] não são co-temporais. Consequentemente, o traço [+controle] do sujeito manipulado ocasiona a separação temporal entre os eventos expressos nas orações matriz e encaixada.

Sendo assim, outro fator de investigação a ser considerado são as relações de tempo e modo expressas nas construções complexas analisadas. Como a categoria gramatical de modo já foi brevemente discutida, avalia-se, a seguir, a referência de tempo dos complementos factivos e implicativos.

› *A seleção de tempoverbal nas orações completivas*

Observa-se que as completivas dos factivos apresentam referência independente de suas predicções matrizes, uma vez que o tempo das completivas nessas estruturas de complementação pode ser anterior, simultâneo ou posterior ao tempo expresso pelo verbo da predicação matriz. É o que se verifica nos enunciados (44), (45) e (46):

(44) *Próximo de casa, descobriu que alguma coisa diferente acontecera. (FR) → pretérito perfeito do indicativo (DESCOBRIU) /pretérito mais-que-perfeito simples do indicativo (ACONTECERA), portanto o estado de coisas descrito na predicação encaixada é anterior ao da predicação matriz.*

(45) *Pelo tom da voz, eu compreendia que não estava disposta a dar explicações. (ASA) → pretérito imperfeito do indicativo (COMPREENDIA) /pretérito imperfeito do indicativo (ESTAVA), portanto o estado de coisas da predicação encaixada ocorre simultaneamente ao da predicação matriz.*

(46) *Pois saiba que mandarei surrar quem puser a mão em Ananias - retornou o coronel, vermelho de raiva. (FR) → presente do subjuntivo (SAIBA) /futuro do presente do indicativo (MANDAREI), portanto o estado de coisas da predicação encaixada ocorrerá, hipoteticamente, depois do estado de coisas da predicação matriz.*

A possibilidade de o tempo das construções completivas de predicados matrizes marcados para factividade se realizarem em um tempo anterior, simultâneo ou posterior ao tempo do evento descrito na predicação matriz revela que essas estruturas são menos integradas, uma vez que o fator de co-temporalidade, ou dependência temporal, é apontado por Givón (1990) como um dos principais mecanismos semânticos para avaliar o efeito integrativo das orações.

Por assumirem formas de realização sintática não-finita (infinitivo ou gerúndio), como está demonstrado na tabela 2, as completivas dos verbos não-marcados para factividade (os implicativos e o contrafactiveo FINGIR) apresentam o que Noonan (1994) chama de referência de tempo dependente, sendo suas marcas fornecidas pelo verbo da predicação matriz. Os eventos descritos nessas orações (matriz/encaixada) são, segundo Givón (1990), co-temporais, ou seja, ocorrem, necessariamente, ao mesmo tempo.

Todas essas questões atestam o estatuto mais dependente, mais integrado das estruturas marcadas para implicação em contraposição ao estatuto menos dependente, menos integrado das estruturas marcadas para factividade.

Tendo apresentado os resultados obtidos a partir da aplicação dos parâmetros

sintático-semânticos às construções completivas que compõem o corpus desta pesquisa, empreende-se, a seguir, uma consideração final para os dados aqui discutidos.

› *Considerações finais*

Pela análise do escopo de operadores (meios gramaticais), como a negação e os modais, identificaram-se, para o português brasileiro, alguns possíveis predicados verbais de uso factivo e de uso implicativo. O escopo desses meios gramaticais aliado ao escopo de satélites (meios lexicais) temporais e locativos permite estabelecer que as relações de factividade e de implicação começam a se instaurar, respectivamente, no nível da proposição e da predicação, conforme o modelo de análise da oração em camadas formulado por Dik (1989).

Demonstrou-se, também, que essas categorias verbais não são discretas, podendo-se observar uma fluidez de significado, posto que um mesmo verbo transita por diferentes subclasses semânticas.

Identificaram-se, assim, predicados que podem apresentar leitura marcada para: factividade ou implicação; implicação com a possibilidade de transitar por diferentes subclasses implicativas. Essa possível leitura se liga necessariamente às condições pragmático-discursivas em que os enunciados se inserem.

Quanto à classificação das estruturas complexas em termos dos tipos enunciado (**clause**), proposicional e predicacional, determinada pelos diferentes tipos semânticos de predicados matrizes, formulada por Dik (1997), demonstrou-se que: os verbos marcados para factividade são predicados de conhecimento e aquisição/perda de conhecimento ou predicados de percepção, encontrando-se, também, predicados de atitude proposicional com essa marca semântica; os verbos marcados para implicação se distribuem pelos diferentes termos predicacionais, aspectuais, de realização, modais, de manipulação prática, diretivos, perceptivos.

A categorização semântica do verbo da oração principal e a seleção do modo indicativo nas construções completivas examinadas revelaram que os factivos do português brasileiro devem ser mais apropriadamente chamados de predicados de aquisição/perda de conhecimento ou de predicados de percepção passíveis de estabelecer uma relação factual com seus complementos, do que serem chamados propriamente de factivos.

Além da categorização da natureza semântica do predicado matriz, esta pesquisa avaliou, principalmente, os níveis de integração dos enunciados complexos, concluindo, pela aplicação de parâmetros sintático-semânticos, que as estruturas implicativas são mais integradas que as factivas, o que explica as diferentes posições que esses predicados ocupam na organização do enunciado em camadas.

Referências bibliográficas

- Dik, S. C. (1997) *The Theory of Functional Grammar*. Part 2: Complex and Derived Constructions. Ed. by Kees Hengeveld. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- Dik, S. C. (1989) *The theory of functional grammar*. Part 1: The Structure of the Clause. Dordrecht – Holland/Providence RI – U.S.A.: Foris Publications.
- Dik, S. C.; Hengeveld, K.; Vester, E.; Vet, C. “The hierarchical structure of the clause and the typology of adverbial satellites”. In: Nuyts, J.; Bolkestein, A. M.; Vet, C. (1990) *Layers and levels of representation in language theory*. Amsterdam: Benjamins. p. 25-70.
- Domingos, E. C. (2011) *Integração das estruturas de complementação oracional no português brasileiro*. 2011. n. f. Doutorado (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara.
- Domingos, E. C. “Uma perspectiva funcionalista à complementação oracional”. *Estudos Lingüísticos*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 127-138, jan.-abr. 2009. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N1_11.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2011.
- Erdmann, P. Factive, implicative verbs and the order of operators. *Studia Linguistica*. v. 28. Sweden: University of Hawaii, 1974, p. 51-63.
- Givón, T. (1990) *Syntax: A functional-typological introduction*. v. II. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Guitart, J. M. “The pragmatics of Spanish mood in complements of knowledge and acquisition of knowledge predicates”. In: FLEISCHMAN, S.; WAUGH, L. R. (1991) *Discourse-Pragmatics and the Verb*. The Evidence from Romance. London: Routledge. p. 179-193.
- Hengeveld, K. “Layers and operators in Functional Grammar”. *J. Linguistics*, v.25, 1989, p. 127-157.
- Karttunen, L. “La logique des constructions anglaises à complément prédicatif”. *Langages*, v. 30, n. 8, 1973, p. 56-80.
- Karttunen, L. “Implicative verbs”. *Language*. v. 47, n. 2, 1971a, p. 340-358.
- Karttunen, L. “Some observations on factivity”. *Papers in Linguistics* 4, 1971b, p. 55-69.
- Karttunen, L. “On the semantics of complement sentences”. *Papers from the Sixth Regional Meeting*. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1970, p. 328-339.
- Kiparsky, P.; Kiparsky, C. “Fact”. In: Steinberg, D.D.; Jakobowits, L. A. (1970) *An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 345-369.
- Leech, G. N. (1978) *Semantics*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Lehmann, C. “Towards a typology of clause linkage”. In: Haiman, J.; Thompson, S. A. (1988). *Clause combining in Grammar and Discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. p. 181-225.
- Noonan, M. “Complementation”. In: Shopen, T. (1994). *Language typology and syntactic description*. v. II. Complex constructions. Cambridge: Cambridge University Press. p. 42-

140.

Robinson, J.; Lawrence, H.; Tagliamonte, S. *Goldvarb 2001*. A multivariate analysis application for Windows. Outubro de 2001. Disponível em: <http://courses.essex.ac.uk/lg/lg654/GoldVarb2001forPCmanual.htm>. Acesso em: 18 maio 2011.

Corpus

- Andrade, C. D. (1984) *Boca de Luar*. Rio de Janeiro: Record.
- Angelo, I. (1978) *A festa*. São Paulo: Summus.
- Beltrão, L. (1984) *A greve dos desempregados*. São Paulo: Cortez.
- Callado, A. (1974) *Quarup*. 2. ed. São Paulo: Círculo do Livro.
- Callado, A. (1957) *A Madona de Cedro*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Carvalho, O. G. R. (1981) *Ficção reunida*. Terezina: Meridiano.
- Castro, R. (1995) *Estrela solitária*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Cony, C. H. (1966) *Balé branco*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Faria, O. (1963) *Ângela ou as areias do mundo*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Fonseca, R. (1990) *Agosto*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Gattai, Z. (1979) *Anarquistas, graças a Deus*. Rio de Janeiro: Record.
- Hollanda, C. B. (1991) *Estorvo*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Luft, L. (1981) *A asa esquerda do anjo*. São Paulo: Siciliano.
- Mendes, S. (1965) *Chagas, o cabra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Morais, F. (1987) *Olga*. São Paulo: Alfa Omega.
- Motta, F. C. P. (1984) *O que é burocracia*. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos, v. 21)
- Paiva, M. R. (1986) *Blecaute*. São Paulo: Brasiliense.
- Resende, O. L. (1963) *O braço direito*. Rio de Janeiro: Ed. do Autor.
- Sales, H. (1961) *Além dos marimbus*. *O Cruzeiro*, Rio de Janeiro.
- Soares, J. (1995) *O Xangô de Baker Street*. 1. ed. São Paulo: Cia. das Letras.
- Telles, L. F. (1955) *Ciranda de pedra*. São Paulo: Martins.
- Veríssimo, E. (1989) *Música ao longe*. Rio de Janeiro: Globo.
- Veríssimo, E. (1957) *Noite*. Porto Alegre: Globo.

APÊNDICE – Predicados verbais do português brasileiro passíveis de estabelecer relações de factividade, contrafactividade e implicação com seus complementos oracionais, de acordo com os diferentes contextos pragmático-discursivos em que são usados.¹⁰

ADMIRAR	DEPLORAR	JACTAR-SE	RECORDAR
ADVERTIR	DESAPROVAR	LAMENTAR	RELEMBRAR
APERCEBER	DESCOBRIR	LASTIMAR	RELEVAR
APROVAR	DESCONHECER	LEMBRAR	RESSENTIR
ARREPENDER-SE	DESCULPAR	MAGOAR	SABER
ATINAR	ENTENDER	NOTAR	SACAR
BASTAR	ESCLARECER	OBSERVAR	SENTIR
COMPREENDER	ESQUECER	OLVIDAR	SURPREENDER
CONCEBER	ESTIMAR	ORGULHAR-SE	UFANAR
CONFORMAR	ESTRANHAR	PERCEBER	VANGLORiar-SE
CONHECER	GABAR-SE	QUEIXAR-SE	VER
CONSCIENTIZAR-SE	IGNORAR	REALIZAR	VERIFICAR

quadro 1 - Verbos de uso factivo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

FINGIR	SIMULAR
INVENTAR	

quadro 2 - Verbos de uso contrafactivo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

ARRISCAR-SE	DEIXAR	PREOCUPAR-SE
ATREVER-SE	DIGNAR-SE	SABER
AVENTURAR-SE	LEMBRAR-(SE) DE	SUJEITAR-SE
CHEGAR A	LOGRAR	VIVER
CONDENAR-SE	OUSAR	
CONSEGUIR	PERMITIR	

¹⁰ A distribuição de verbos em quadros tem a intenção de reunir e evidenciar os resultados obtidos. Ressalte-se, no entanto, que as categorizações semânticas propostas orientam-se, fundamentalmente, pelo contexto pragmático-discursivo.

quadro 3 - Verbos de uso implicativo afirmativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

ABSTER-SE	EVITAR
DEIXAR DE	FURTAR-SE
DESCUIDAR	LIVRAR
DESISTIR	RECUSAR-SE
ESQUECER(-SE) DE	RESISTIR
ESQUIVAR-SE	RETER-SE

quadro 4 - Verbos de uso implicativo negativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

AFIANÇAR	DEMONSTRAR	MANDAR	SABER
APRESSAR-SE	FAZER	MOSTRAR	SENTIR
ASSEGURAR	FORÇAR	OBRIGAR	SIGNIFICAR
COMPELIR	GARANTIR	OUVIR	VER
CUIDAR	IMPLICAR	PERMITIR	
DEIXAR	INDICAR	PROVAR	

quadro 5 - Verbos de uso se-afirmativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

EVITAR	IMPOSSIBILITAR
IMPEDIR	SABER

quadro 6 - Verbos de uso se-negativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

PROCURAR	TENTAR
SABER	

quadro 7 - Verbos de uso somente-se afirmativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

DESPREZAR	NEGAR-SE
HESITAR	RELUTAR
IMPORTAR-SE	TREPIDAR

quadro 8 - Verbos de uso somente-se negativo no português brasileiro

Fonte: Elaboração própria.

ANEXO – Lista de siglas do *corpus*

- (A) ***Ângela ou as areias do mundo.*** (FARIA, 1963).
- (AF) ***A festa.*** (ANGELO, 1978).
- (AGO) ***Agosto.*** (FONSECA, 1990).
- (ALE) ***Além dos marimbus.*** (SALES, 1961).
- (ANA) ***Anarquistas, graças a Deus.*** (GATTAI, 1979).
- (ASA) ***A asa esquerda do anjo.*** (LUFT, 1981).
- (BB) ***Balé branco.*** (CONY, 1966).
- (BDI) ***O braço direito.*** (RESENDE, 1963).
- (BL) ***Blecaute.*** (PAIVA, 1986).
- (BOC) ***Boca de Luar.*** (ANDRADE, 1984).
- (CH) ***Chagas, o cabra.*** (MENDES, 1965).
- (CP) ***Ciranda de pedra.*** (TELLES, 1955).
- (ETR) ***Estrela solitária.*** (CASTRO, 1995).
- (EST) ***Estorvo.*** (HOLLANDA, 1991).
- (FR) ***Ficção reunida.*** (CARVALHO, 1981).
- (GRE) ***A greve dos desempregados.*** (BELTRÃO, 1984).
- (MC) ***A Madona de Cedro.*** (CALLADO, 1957).
- (MUL) ***Música ao longe.*** (VERÍSSIMO, 1989).
- (N) ***Noite.*** (VERÍSSIMO, 1957).
- (OLG) ***Olga.*** (MORAIS, 1987).
- (Q) ***Quarup.*** (CALLADO, 1974).
- (XA) ***O Xangô de Baker Street.*** (SOARES, 1995).

Estudo sociolinguístico de uma comunidade ucraniana do interior do estado do Paraná – Brasil

*Tadinei Daniel Jacumasso, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO;
Fundação Araucária¹ / tadineiletras@gmail.com*

› *Resumen*

El objetivo de este trabajo es estudiar, con base en los presupuestos teóricos de la Sociolingüística, una comunidad rural compuesta, en su mayoría, por descendientes de inmigrantes ucranianos. Esta comunidad se queda en Irati – Paraná – Brasil. Irati está ubicado en la región Centro-Sur de Paraná (150 km de la capital Curitiba). En Irati viven cerca de cincuenta y cinco mil habitantes, siendo que gran parte de esos iratienses es descendiente de alemanes, italianos, polacos o ucranianos, o sea, se trata de una región lingüísticamente compleja. El estudio se pautó en una búsqueda socio-histórica de la comunidad de Itapará, bien como investigamos cuales son las lenguas y en que situaciones éstas son utilizadas por los que viven en esa comunidad. Además, investigamos las actitudes lingüísticas de los hablantes en relación a las lenguas portuguesa y ucraniana. Pesquisamos, también, hechos que llevaron/llevan a la preservación de la lengua ucraniana, especialmente relacionados a la iglesia. Basamos nuestro estudio en los conceptos de la Sociolingüística, con enfoque en el fenómeno de lenguas en contacto, actitudes lingüísticas y políticas lingüísticas. Entre otros resultados, percibimos que la conservación y práctica de la lengua y cultura ucranianas están fuertemente relacionadas a los aspectos religiosos. Otros resultados apuntaron que las condiciones de la venida de los ucranianos para nuestro país fueron precarias y la adaptación en las tierras brasileñas fue dificultada por el desconocimiento de la lengua portuguesa y por las adversidades encontradas en los matos donde los inmigrantes se instalaron. Además, la actitud de los hablantes de la comunidad estudiada en relación al uso de la lengua ucraniana y preservación de esa cultura es favorable, una vez que el ambiente familiar de una comunidad predominantemente ucraniana facilita la conservación de las costumbres y de la

¹ Agradeço à Fundação Araucária pelo apoio financeiro concedido por meio do Edital n. 01/2013-PROPEP.

lengua ucraniana. Los análisis de las entrevistas señalaron que hay una paradoja entre el objetivo de conservar los elementos culturales ucranianos en la comunidad y la falta de incentivo para que eso sea puesto en marcha.

» **Palabras clave:** *Sociolingüística-comunidad ucraniana-actitudes lingüísticas*

» **Abstract**

The aim of this paper is to study, based on the Sociolinguistics' theory, a rural community composed mostly by descendants of Ukrainian immigrants. This community is in Irati - Parana - Brazil. Irati is located in the South Central region of Parana (150 km from the capital, Curitiba). In Irati live near fifty-five thousand inhabitants, being that most of these iratienses is descended from Germans, Italians, Poles and Ukrainians, that is, it's a linguistically complex region. The study was prescribed in a search sociohistorical Itapará community, as well we investigated what are the languages and in what situations they are used by whom live in that community. Furthermore, we investigated linguistics attitudes of speakers in relation to the Portuguese and Ukrainian languages. We searched also events that take/took to the preservation of the Ukrainian language, especially related to the church. We based our study on the concepts of Sociolinguistics, focusing on the phenomenon of contact language, linguistics attitudes and linguistics politics. Among other results, we saw that conservation and practice of Ukrainian language and culture are intense related to the religious aspects. Other results indicated that the conditions of the coming of our country Ukrainians were poor and adaptation in Brazilian lands was hindered by ignorance of the Portuguese language and adversities encountered in formats where the immigrants settled. Furthermore, the attitude of the speakers from the community studied in relation to use of the Ukrainian language and preservation of that culture is favorable, once the family atmosphere of a predominantly Ukrainian facilitates preservation of the customs and the Ukrainian language. The analysis of the interviews indicated that there is a paradox between the goal of preserving the Ukrainian cultural elements in the community and the lack of incentive for that to be implemented.

» **Keywords:** *Sociolinguistic-ukrainian community-linguistics attitudes.*

› *Palavras iniciais*

Este artigo é uma parte dos resultados da dissertação de Mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil, sob orientação do Prof. Dr. Ciro Damke. O estudo pautou-se num levantamento sócio-histórico de uma comunidade rural chamada Itapará, localizada no município de Irati, Paraná, Brasil. Irati está localizado a cento e cinquenta quilômetros de Curitiba (capital do Estado do Paraná). Em Irati predominam a imigração polonesa e a imigração ucraniana. São várias as comunidades que ainda preservam elementos culturais trazidos pelos imigrantes poloneses e ucranianos. Entre essas, a comunidade rural de Itapará, no nosso entendimento, é a mais representativa no que tange ao número de imigrantes e descendentes ucranianos que lá fixaram residência e que ainda preservam elementos culturais.

A organização da família em torno da agricultura é fator relevante para a preservação dos elementos culturais, uma vez que é comum pais e filhos trabalharem no mesmo espaço e, por conta disso, os mais novos tomam como norte as atitudes, costumes, crenças, modos de fazer dos mais velhos, criando-se, assim, uma rede que tenta salvaguardar a língua e cultura que os imigrantes trouxeram da Ucrânia.

No que concerne à preservação da língua ucraniana pelos membros da comunidade de Itapará, é válido mencionar que, como exemplo, alguns alunos quando chegam à escola, com aproximadamente seis anos de idade, não fazem uso da língua portuguesa, pois, em casa a família usa a língua ucraniana como meio de comunicação.

Esta pesquisa se justifica por tomar como campo de estudo uma região linguisticamente complexa. Trata-se de uma comunidade colonizada quase que em sua totalidade por imigrantes ucranianos e esses oportunizaram aos seus descendentes o conhecimento dos elementos culturais trazidos da Ucrânia. A relevância da presente pesquisa se destaca, também, pelo fato de (re)discutirmos o mito do monolinguismo no território brasileiro. É sabido que em nosso país há um plurilinguismo expressivo e que as línguas, conforme Mello (1999:23), “se mesclam, se misturam em um mesmo território, sem obedecer aos limites geográficos de suas fronteiras”. Em vista disso, o Brasil é conhecido, conforme Napolitano (2005) como um grande mosaico nacional. Isso se deve à diversidade linguística e cultural encontrada neste contexto. São vários brasis dentro de um mesmo país (Damke, 2008). Portanto, trata-se de um país plurilíngue e multiétnico. Algumas pesquisas mostram que aqui são faladas mais de duzentas línguas, somando-se as autóctones e as alóctones (Maher, 1998).

› Aspectos metodológicos

Em nosso estudo tomamos como base os postulados teórico-metodológicos da sociolingüística. Frente a isso, entendemos pertinente realizar uma pesquisa de campo, na qual coletamos os dados por meio de entrevistas semi-estruturadas com dez informantes e observação *in loco*. Por se tratar de uma investigação sobre aspectos linguísticos e culturais, entendemos que era necessário criar alguns critérios para a inclusão de informantes em nossa pesquisa. Diante disso, tomamos como critérios: i) os informantes deveriam morar na comunidade² de Itapará desde que nasceram ou deveriam ter ido morar naquela comunidade enquanto crianças; ii) os pais dos informantes deveriam ser imigrantes ucranianos e/ou descendentes ucranianos; iii) os informantes não deveriam ter morado em outra comunidade por um período maior que dez anos; iv) os informantes deveriam saber falar a língua portuguesa.

Além de obedecermos a esses critérios, escolhemos os informantes considerando outros fatores, a saber, três faixas etárias, assim dispostas: a) um homem e uma mulher para a faixa etária dos vinte aos vinte e cinco anos; b) um homem e uma mulher para a faixa etária dos vinte e seis anos aos cinquenta anos; c) dois homens e duas mulheres para a faixa etária dos cinquenta e um anos em diante. Além dos oito informantes acima mencionados, participaram da pesquisa a diretora da escola local e o padre responsável pelas celebrações na comunidade. Incluímos, neste estudo, dois homens e duas mulheres para a faixa etária dos cinquenta e um anos em diante porque entendemos que os informantes dessa faixa etária guardam/lembram de forma mais viva as memórias da comunidade e da imigração ucraniana para o Brasil. Além disso, incluímos no rol de informantes, o Padre da Paróquia de Irati que atende à comunidade ucraniana de Itapará e a diretora da escola local por entendermos que o Padre, teria condições de trazer, em seus relatos, a relação que os membros da comunidade de Itapará mantêm com a igreja e a diretora, nos contaria questões relacionadas ao ensino de línguas na escola.

A seguir, apresentamos uma tabela com os dados dos informantes que foram incluídos em nossa pesquisa. Compete-nos ressaltar que usamos pseudônimos para a identificação dos informantes. Optamos por dar nomes fictícios a eles e não usar as iniciais de seus nomes, como em alguns trabalhos, porque entendemos que dessa forma a identificação dos informantes é praticamente nula.

² Entendemos como *comunidade*, aqui, a área territorial que fica dentro dos limites geográficos da própria localidade. É o termo também usado recorrentemente pelos próprios moradores da comunidade/localidade.

	INFORMANTES	IDADE	GÊNERO
1	Ambrósio	24 anos	Masculino
2	Anastásia	25 anos	Feminino
3	Frederico	38 anos	Masculino
4	Valéria	28 anos	Feminino
5	Sebastião	81 anos	Masculino
6	Alexandre	74 anos	Masculino
7	Leandra	52 anos	Feminino
8	Carmelita	68 anos	Feminino
9	Aroldo (Padre)	29 anos	Masculino
10	Carolina (Diretora)	55 anos	Feminino

Tabela 1. Lista de informantes.

› *Aspectos teóricos*

Entendemos que fazer menção ao preconceito linguístico é relevante para o nosso trabalho porque no Brasil ainda é comum que os falantes que têm como língua materna outras línguas que não a portuguesa sofram preconceito em relação ao seu modo de falar. São marcas linguísticas da primeira língua que os falantes descendentes de imigrantes carregam/usam e que marcam a própria identidade. Sobre isso, Hanks (2008:55) diz que “o falante censurado ou obrigado a algum eufemismo, no intuito de conquistar confiança, de demonstrar lealdade, ou de manter confiança, é objeto de violência simbólica porque sua fala é restringida, seja por ele mesmo ou pelo outro”. Deixar de comunicar-se em língua ucraniana foi mencionado pelos informantes em nosso estudo, portanto, sofreram/sofrem violência simbólica. Alvar (1996) se refere ao preconceito linguístico e menciona que é normal que ele ocorra. Segundo o autor, “podemos entender por prestígio, a aceitação de um tipo de conduta considerado melhor que outro. Que dúvida cabe que – linguisticamente falando – as coisas são assim, inclusive para quem recusa qualquer tipo de superioridade cultural, intelectual, de dedicação, etc” (Alvar, 1996:15). No nosso ponto de vista, não há tipos de condutas melhores que outros. O que existe (ou deve existir) é o respeito para com as diferenças, sobretudo as diferenças linguísticas e culturais.

No que tange às atitudes linguísticas, elas estão estreitamente relacionadas à identidade linguística. Sobre isso, Aguilera (2008:105-106) afirma que “a atitude linguística assumida pelo falante implica a noção de identidade, que se pode definir como a característica ou o conjunto de características que permitem diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro”. Com base nas palavras da autora, podemos fazer relação com aquilo que citamos anteriormente, isto é, que a identidade é marcada também pela diferença.

Mackey (1968:567) citado por Fraga (2009:300) diz que “a atitude de um bilíngue com relação às duas línguas e com as pessoas que as falam influenciará o seu comportamento em áreas de contato diferentes nas quais cada língua é usada”. Em face disso, é possível dizermos que a atitude de um falante está condicionada à sua identidade e às suas crenças. Os preconceitos e estereótipos também se relacionam com identidade e atitude.

Bergamaschi (2006:56) busca sua fundamentação em Grosjean (1982) e afirma que “as atitudes ou posicionamentos em relação à língua refletem as atitudes ou posicionamentos em relação aos usuários daquelas línguas. As línguas das minorias nos países bilíngues e multilíngues têm sido objetos frequente de ataques por parte de grupos dominantes”.

No caso de Itapará, a língua ucraniana não tem sido objeto de ataque, conforme relatos de nossos informantes, porém a sua conservação tem se mostrado comprometida. O uso da língua oficial do país assume um lugar privilegiado em detrimento das línguas minoritárias, no caso sob análise, a ucraniana.

Dada a pluralidade de assuntos abordados durante as entrevistas, entendemos que seria necessário definir aqueles assuntos e delimitá-los como temas. Diante disso, expomos, aqui, apenas um dos temas analisados: as atitudes linguísticas.

› *Algumas análises acerca das atitudes linguísticas*

Estas análises dizem respeito às atitudes dos falantes em relação às línguas portuguesa e ucraniana. Inicialmente, devemos assinalar que a conservação da língua ucraniana em Itapará está, de certa forma, relacionada à conservação de elementos culturais ucranianos ligados, basicamente, à igreja/religião. Nesse caso, alguns relatos que apresentamos, a seguir, apontam para o uso da língua ucraniana em contextos onde a religião se faz presente, além do domínio familiar. O estudo sobre as atitudes linguísticas dos falantes está relacionado ao estudo dos estereótipos, do preconceito linguístico e dos aspectos relacionados a fatores identitários. Silva-Corvalán (2001:67)

sublinha que “o estudo das atitudes subjetivas frente à língua é, pois, em certa medida um estudo dos estereótipos linguísticos”. De fato, nas atitudes dos falantes, tratando-se de línguas, podem estar embutidas algumas pré-concepções. Allport (1977) vai um pouco mais além e afirma que essa discussão não deve ser isolada, pois, são conceitos que estão relacionados de tal forma que não se pode discutir um e deixar os outros de lado. Segundo o referido autor, “uma adequada definição do preconceito contém dois ingredientes essenciais. Deve haver uma *atitude* favorável ou desfavorável, e deve estar vinculada a uma *crença* excessivamente generalizada (e, portanto, errônea)” (Allport, 1977:27, grifos do autor).

A atitude do falante em relação àquilo que ele acredita e faz tem sua base vinculada a uma série de elementos. As atitudes que investigamos são a respeito da valorização ou não em relação às línguas portuguesa e ucraniana na comunidade de Itapará.

No que concerne aos estereótipos, Silva-Corvalán (2001:108) afirma que “a tendência a estereotipar, quer dizer, a perceber e ordenar o mundo objetivo em termos de categorias sem exceções é típica dos seres humanos”. Na mesma linha de raciocínio, a referida autora conclui que os estereótipos não são positivos nem negativos, porém, necessários. Da mesma forma, van Dijk (2008:213) argumenta que os estereótipos são “representações mentais das experiências pessoais que se vão armazenando a partir de ações, fatos ou situações específicas”. Podemos relacionar isso que dissemos com o estudo sobre as memórias dos falantes em relação ao uso das línguas ucraniana e portuguesa em Itapará, ou seja, a importância (ou não) de usar a língua ucraniana está atrelada às concepções que foram passadas de geração para geração em relação ao uso da língua materna étnica ou da língua oficial do Brasil.

Devemos dizer, também, que quando lançamos um olhar para estereótipos, crenças e atitudes linguísticas, olhamos ao mesmo tempo para a identidade. De fato, esses são “conceitos” que se entrecruzam nas discussões, embora suas definições sejam difusas e as fronteiras entre eles não tão nítidas. Desse modo, Moreno Fernández (1998:180) faz uma relação entre atitude e identidade, afirmando que a identidade é

aquilo que permite diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro [...] bem de forma objetiva caracterizando-a pelas instituições que a compõem e as pautas culturais que lhe dão personalidade, bem de forma subjetiva, antepondo o sentimento de comunidade compartilhado por todos seus membros e as ideias de diferenciação a respeito dos demais.

A discussão sobre a temática das atitudes linguísticas está relacionada aos aspectos de preconceito étnico e linguístico e de questões identitárias. O referido autor faz uma relação entre atitude e identidade, afirmando que a identidade é o

grande diferenciador entre os grupos, povos e etnias e que elementos objetivos e subjetivos estão presentes e permeiam.

Na sequência, apresentamos um dos relatos dos informantes. Alexandre relata que seus pais exigiam que os filhos falassem em ucraniano: “tinha que falar o ucraniano, eles raiavam com a gente, surrá não surravam, mas só que eles queriam que não esquecesse da language do ucraniano” (Alexandre – 74 anos). Esse tipo de imposição da língua ucraniana é bastante frequente no falar dos informantes. Os pais e avós faziam questão que seus filhos preservassem a língua trazida da Ucrânia. Citamos, como exemplo, o relato de Valéria. Ao perguntarmos em que língua ela falava com os pais quando era criança, Valéria relata que “só em ucraniano, inclusive o pai brigava se a gente falasse em português, na casa era obrigado falá o ucraniano, ele ficava chateado se falasse em português, ele não queria que falasse em português” (Valéria – 28 anos). Quando perguntamos em que língua Valéria falava com seus avós, ela assinala: “era pior ainda”, ou seja, os avós cobravam mais ainda das crianças para que falassem em ucraniano. Era uma tentativa para que não se *perdesse* a língua ucraniana. Isso mostra uma atitude positiva com relação à preservação da língua ucraniana em Itapará.

A seguir, apresentamos alguns relatos de nossos informantes que versam sobre a língua mais bonita, a que gostam mais, a mais fácil de aprender, entre outros. Frederico disse que a língua mais bonita “em termos de Brasil, tem que ser o português, mas tipo, a geração ucraniana, eu acho que tinham que preservar o ucraniano” (Frederico – 38 anos). Esse relato faz referência à atitude do informante em relação à língua portuguesa como *mais bonita* em termos de língua oficial brasileira, contudo, se posiciona favorável à preservação da língua ucraniana pelos descendentes de imigrantes ucranianos, ou seja, pela *geração ucraniana*.

Quando perguntamos se Leandra gosta mais de falar em português ou em ucraniano, ela afirma que gosta mais de falar em ucraniano e diz que os descendentes de ucranianos deveriam saber falar essa língua. Segundo ela, “eu gosto mais de falá em ucraniano, porque é o que eu herdei dos meus pais [...] eu acho que se é descendente de ucraniano tinha que sabê falá” (Leandra – 52 anos). Vemos que há uma atitude positiva em relação ao uso e preservação da língua ucraniana na comunidade de Itapará. Por meio de seu relato, percebemos que, se dependesse dela, todos os descendentes de ucranianos conservariam a língua e a cultura ucranianas.

Ainda sobre as atitudes linguísticas dos falantes, a informante Valéria argumenta que gosta mais de falar o ucraniano, porque a língua portuguesa é *pesada* e o ucraniano é mais fácil. Segundo ela, “é difícil falar o português, pra nós o português é uma língua pesada, que nem pra falar ‘pão’, é tão pesado, e até quem, geralmente, dão

risada de quem mora no interior, que fala, né, ‘caroça’, ‘caro’” (Valéria – 28 anos). A mesma informante mostra uma atitude positiva quanto à preservação da língua e de outros elementos culturais ucranianos. Segundo ela, a língua deve ser preservada “com certeza, se perder a língua, perde todas as outras tradições. É o que tá acontecendo aqui na nossa comunidade, né, a língua tá ficando e as tradições junto” (Valéria – 28 anos).

Ao mostrar uma atitude positiva em relação ao uso da língua ucraniana na comunidade de Itapará, a informante Carmelita se expressa assim: “di certo que os ucraniano têm que falá ucraniano, eu num gosto quando essas mocinha, né, chegam e num dizem bom dia, boa noite na nossa língua, parece que querem enfrentá a gente” (Carmelita – 68 anos). O fato de as pessoas mais jovens, no caso, as *mocinhas* da comunidade, não saudarem a informante em ucraniano é motivo de afronta, conforme ela relata.

Indagamos Leandra acerca da importância de se preservar a língua ucraniana em Itapará. Sua resposta foi afirmativa. Tomou como base as memórias de sua falecida mãe:

como dizia a minha mãe, né, quando começaram na igreja o padre já começô a falar mais português, começô mais, pegar mais partes da missa em português, ela dizia pra gente assim, a mesma coisa que a gente morresse, porque daí tão pisando no que é, no que é da, como diz ela, dizia, porque já é falecida, dizia ela, não abuso com a língua dos outro, mas não quero que pisoteie a minha. Ela dizia assim que, ela quer que nós continuamos o que ela herdô dos pai dela, porque daí eu acho importante, né, saber falar (Leandra – 52 anos).

Nesse relato, Leandra menciona que sua mãe não queria que *pisoteassem* a sua língua (ucraniana), ou seja, deixar de rezar toda a celebração em língua ucraniana era motivo de afronta seu povo. Além disso, a mãe de Leandra gostaria que seus filhos preservassem a língua ucraniana. Nesse sentido, nossa discussão se alicerça em Damke (1992:19), quando afirma que “a língua/linguagem³ é parte do ser humano”, logo, respeitar a língua/linguagem do outro é respeitar o outro, uma vez que não mais podemos imaginar a língua como algo que não faça parte da pessoa.

Como relatamos, a maioria dos informantes afirmaram que aprenderam antes a língua ucraniana e depois a língua portuguesa. Já apresentamos alguns relatos que falam sobre isso e continuamos expondo relatos que comprovam o que vimos dizendo. Com relação ao uso da língua ucraniana, Alexandre assinala que falou somente essa língua “até pegá idade, o resto da vida, até saí da casa, com pai e mãe era só ucraniano [...] di certo que eles eram ucraniano e não queriam que os fiio abandonasse”

³ Baseamos-nos em Damke (1992) para fazer uso desses termos, indistintamente, entendendo, também, que a língua, como estrutura, só existe por meio de seu uso, ou seja, da linguagem.

(Alexandre – 74 anos). No relato acima, percebemos que Alexandre apresenta uma constatação, isto é, os seus pais eram ucranianos e queriam que os filhos preservassem a língua ucraniana. Isso mostra uma atitude dos pais de Alexandre favorável à conservação da língua e cultura ucranianas.

Nesse sentido, trazemos para discussão dois relatos que dizem respeito às crianças que chegam à escola sem saber falar o português. Esses dois relatos apontam que são poucas as crianças que não aprenderam ainda a falar o português quando iniciam a alfabetização na escola local. O primeiro relato é de Valéria. Segundo ela,

teve um caso que o aluno, a professora explicô as cores pra ele pintá, ela falô em português que ela queria que ele usasse aquela cor e ele não sabia, ele olhava nos colegas, e olhava, né, pra professora, daí quando a professora falô a cor em ucraniano, né, que era vermelho [Червоний] daí ele conseguiu pegá a cor e pintá, na educação infantil ele não sabia o português, ele falava em ucraniano (Valéria – 28 anos).

O relato acima diz respeito à dificuldade que um aluno teve para realizar uma atividade na qual se exigia que ele usasse a cor vermelha.

O segundo relato diz respeito a um fato que ocorreu quando chegou à escola um casal de irmãos. A diretora da escola quis saber os nomes de seus futuros alunos, só que o menino não entendia nada em português. A seguir, apresentamos o relato de Leandra.

[...] um menino e uma menina que viero pra escola, daí a Irmã [nome da Irmã] perguntô pra menininha como que é teu nome, daí ela disse o nome [nome da menina], daí perguntou pro piazinho, ele coitado não sabia nem o que que ela tava perguntado, daí, só que ela perguntou, como que é teu nome, e ele coitado também [nome da menina] porque ele não sabia o que ela perguntou pra ele, né (Leandra – 52 anos).

Como mencionamos anteriormente, são poucos os alunos que chegam à escola sem saber falar o português. Uma média de dois a três alunos por ano. Somos do parecer que, concordando com Damke (2008), o falante tem obrigação de aprender e usar a língua oficial de seu país, mas com respeito à língua e cultura trazidas do berço.

Além do contato entre línguas e culturas, é necessário que haja atitude favorável à preservação da língua minoritária, no caso sob análise, o ucraniano, e que haja políticas linguísticas que sustentem e oportunizem a preservação da língua minoritária. Em relação às atitudes dos informantes frente ao ensino da língua ucraniana, percebemos que a maioria tem uma atitude positiva. Eles gostariam que o ucraniano fosse implantado no currículo da escola local.

Referências bibliográficas

- Aguilera, Vanderci de Andrade (maio-ago. 2008). “Crenças e atitudes linguísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras”, São Paulo, *Estudos linguísticos*, n. 37, v. 2, p. 105-112.
- Allport, Gordon (1997). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- Alvar, Manuel (1996). *Manual de dialectología hispánica: el español de España*. Barcelona: Editora Ariel.
- Bergamaschi, Maria Cristina Zandomeneghi. (2006). *Bilinguismo de dialeto italiano-português: atitudes linguísticas*. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul. Dissertação de Mestrado.
- Damke, Ciro. (1992). “Linguagem e Ideologia”, Cascavel: Unioeste, *Letras & Letras*, n. 1, p. 19-25.
- Damke, Ciro. (1998). “Variação linguística e a construção do sujeito”, Marechal Cândido Rondon: *Anais da 1ª JELL*, Gráfica Escala.
- Damke, Ciro. (2008). “Políticas linguísticas e a conservação da língua alemã no Brasil”, Universidad Complutense de Madrid, *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero40/polingbr.html>>. Acesso em: 12 mar. 2009.
- Fraga, Letícia. (maio-ago, 2009). “Os “holandeses” de Carambeí e suas línguas: um estudo sobre atitudes lingüísticas”, São Paulo, *Estudos linguísticos*, n. 38, v. 2, p. 297-311.
- Grosjean, François. (1982). *Life with two languages*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Hanks, William F. (2008). *Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. Anna Christina Bentes, Renato Cabral Rezende, Marco Antônio Rosa Machado (Orgs.). São Paulo: Cortez.
- Maher, Tereza Machado. (1998). Sendo índio em português... In: SIGNORINI, Inês (Org). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras. p. 115-138.
- Mackey, Willian F. (1968). The description of bilingualism. In: Fishman, Joshua. *Readings in the sociology of language*. 3 ed. The Hague: Mouton.
- Mello, Heloísa Augusta Brito de. (1999). *O falar bilíngue*. Goiânia: Ed. da UFG.
- Moreno Fernández, Francisco. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Napolitano, Marcos. (2005). *História & Música: história cultural da música popular*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Silva-Corvalán, Carmen. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.
- Van Dijk, Teun A. (2008). “Semántica del discurso e ideología”. In: *Discurso & Sociedad*, v. 2, n. 1, p. 201-261. Disponível em: <[http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2\(1\)Van%20Dijk.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2(1)Van%20Dijk.html)>. Acesso em: 28 mar. 2009.

Más que palabras: la indireccionalidad en la construcción de significados en la interacción

Georgina A. Lacanna, Instituto de Lingüística (UBA) - CONICET / glacanna@gmail.com

› **Resumen**

La interacción es un proceso social que supone el esfuerzo coordinado de dos o más participantes (Gumperz 1982) y siempre se da en contextos socio-culturales concretos. En este trabajo, que se inscribe en el marco del análisis multimodal interaccional (Jewitt 2009; Norris 2004, 2006, 2009) y sigue los lineamientos básicos de la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday 1978, 1985), partimos del supuesto principal de que un lenguaje es un potencial de significado representado en un sistema de redes paradigmáticas (Halliday 1978, 1985). Es decir, todo hablante de una lengua cuenta con un paradigma de opciones léxico-gramaticales que conforman un sistema lingüístico determinado. Cada una de esas opciones constituye un significado potencial que se realiza como tal en forma de textos a partir de las selecciones que el hablante hace, de acuerdo a la configuración de la situación comunicativa de la que está formando parte en ese momento. Es así que toda selección lingüística está fuertemente condicionada por el contexto en el que se produce el texto y ninguna realización se produce en abstracto. Sostenemos, además, que todas las interacciones son multimodales y de que los actores sociales siempre co-construyen sus acciones a partir del contexto y de los otros actores sociales involucrados (Norris 2009). La adopción de un enfoque multimodal supone que si bien el lenguaje es un recurso poderoso en la construcción de significados, no es el único, y plantea la necesidad de dar cuenta de otros sistemas de recursos semióticos que lo complementan en los procesos de significación social, tales como la gestualidad, la entonación, la proxemia y la postura. En este trabajo el objetivo es presentar un modelo de análisis que permita explicar cómo a partir de la combinación de los elementos que se encuentran explícitamente codificados en la estructura de la lengua (ítems léxicos valorativos, pronombres deícticos, modalizadores verbales y adverbiales) como de aquellos que adquieren un valor pragmático durante la interacción (marcas de entonación ascendente o descendente, direccionalidad de la mirada, uso de la distancia interpersonal, uso de las partes de la cara y el cuerpo para gestualizar) se configuran los procesos de indireccionalidad, en la puesta en práctica de estrategias discursivas para la construcción y negociación de los significados en la interacción. El corpus de análisis está compuesto por una selección de situaciones extraídas de cinco películas argentinas que fueron producidas y estrenadas en los últimos quince años. Una de las ventajas de trabajar con material cinematográfico es que nos permite contar con situaciones en las que se evidencian, además de las elecciones lingüísticas del modo verbal, los diferentes recursos semióticos que actualizan otros modos (Jewitt 2009), como gestos, miradas, movimientos, y que se ponen en juego cuando los hablantes oyentes emprenden la tarea de la

negociación de los significados en la interacción. En este sentido, el cine nos provee representaciones de situaciones de lenguaje en uso contextualizadas que de otro modo resultan difíciles de reconstruir/actualizar. La metodología es empírica y cualitativa y se basa en la transcripción multimodal de situaciones (Dubois 1991; Payrató 1995), a partir de las categorías propuestas por Norris (2009). Los resultados obtenidos hasta el momento dan cuenta de que en toda interacción no solo se negocian significados lingüísticos sino que también se configuran las identidades de los interlocutores en tanto hablantes de una variedad lingüística particular. A partir de ellos se espera hacer un aporte a la elaboración de un marco teórico-metodológico que sirva de base para el posterior diseño de materiales didácticos para la clase de español como lengua segunda y extranjera.

» *Palabras clave: discurso-multimodalidad-enseñanza*

» *Abstract*

Interaction is a social process that involves the coordinated efforts of two or more participants (Gumperz 1982) and always takes place in specific socio-cultural contexts. This paper follows the basic guidelines of Systemic Functional Linguistics (Halliday 1978, 1985) and the interactional multimodal analyze (Jewitt 2009, Norris 2004, 2006, 2009). We state that language is a meaning potential which is represented in paradigmatic system networks (Halliday 1978, 1985). Every speaker of a language has a grammar-lexicon paradigm that constitutes a particular linguistic system. Each of these options is a meaning potential to be realized as concrete meaning in form of texts that stem from the choices that the speaker makes, according to the configuration of the communicative situation. Thus, all language choices are strongly influenced by the context in which the text is produced and no realization occurs in the abstract. We also argue that all interactions are multimodal and social actors always co-construct their actions from the context and other social actors (Norris 2009). In adopting a multimodal approach we assume that while language is a powerful resource in the construction of meaning, is not the only one, and it is necessary to account for other systems of semiotic resources that complement the processes of social significance, such as gestures, intonation, and proxemics. The aim of this paper is to present a model of analysis that explains how the indirectional processes of meaning construction and negotiation are configured through the configuration of discursive strategies from the combination of elements that are explicitly encoded in the structure of language (evaluative lexical items, deictic pronouns, verbal and adverbial modals) as well as those acquiring pragmatic value for interaction (ascending or descending marks intonation, gaze directionality, use of interpersonal distance, use of parts of the face and body). The corpus of analysis consists of a selection of situations drawn from five Argentine films that were produced and released in the last ten years. One of the advantages of working with film material is that we have situations that, in addition to linguistic choices, show different semiotic resources (Jewitt 2009) (gesture,

glance, movements) that speakers and listeners use in the task of negotiating meaning in interaction. In this sense, the film provides us with representations of contextualized language situations that otherwise are difficult to reconstruct/update. The methodology is empirical and qualitative and is based on the multimodal transcription of situations (Dubois 1991; Payrató 1995) from the categories proposed by Norris (2009). Results thus far show that in every interaction not only linguistic meaning is negotiated but also that the identities of the partners are configured as speakers of a particular language variety. Taking them as a point of departure we expect to make a contribution to the development of a theoretical and methodological framework as a basis for the future design of training materials for L2 Spanish classes.

» **Keywords:** *discourse-multimodality-teaching*

› **Introducción**

Esta presentación forma parte de la investigación que estoy desarrollando para mi tesis doctoral en la que analizo los grados de indireccionalidad que los participantes de una interacción emplean durante el proceso de construcción y negociación de los significados. El corpus de análisis con el que trabajo está compuesto por situaciones extraídas de cinco películas argentinas producidas y estrenadas en los últimos 15 años.

Si bien la mayor parte de esta investigación se propone un análisis teórico-metodológico de las interacciones, también prevee realizar el aporte de un modelo de aplicación para la enseñanza del español como lengua segunda y lengua extranjera¹. Consideramos que la enseñanza de ELSE se constituye como una práctica socio-discursiva orientada al propósito de conseguir que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades comunicativas a partir de un doble proceso: el de la comprensión y expresión de significados. Tanto en el primero como en el segundo, cumplen un rol fundamental los conocimientos léxico-gramaticales que el hablante posee de la lengua, como así también la información de índole sociocultural relevante que le permitirá tener éxito durante el desarrollo de un intercambio comunicativo. Esto último implica que las elecciones lingüísticas que el participante realice durante su participación en una interacción deberán adecuarse a la configuración de la situación comunicativa particular de la que formen parte. En este sentido, el cine nos provee de situaciones enmarcadas socioculturalmente que de otro modo resultarían muy difíciles de reconstruir. Si bien reconocemos la diferencia que existe entre situaciones “reales” y situaciones ficticias, nos apoyamos en el concepto de espécimen propuesto por Halliday y Matthiessen (2004) y en la gran cantidad de trabajos que en los últimos años han adoptado al material televisivo y cinematográfico como objeto de análisis, particularmente en contextos de enseñanza (Taylor 2004; Moreno Jaén y Rodríguez Martín 2009). Mientras que una instancia de lenguaje en tanto artefacto es un objeto en sí mismo, con características

¹ En adelante ELSE.

propias inherentes que lo definen como tal, una instancia de lenguaje en tanto espécimen, en cambio, sirve como instrumento para estudiar qué es lo que revela acerca del sistema del lenguaje al que pertenece. En el caso del trabajo con material fílmico, analizarlo de la perspectiva de artefacto, implicaría un análisis de su composición artística, de su inscripción en determinada tradición y géneros cinematográficos, del carácter de sus personajes, etc. Por el contrario, al enfocarlo desde el punto de vista de espécimen, nos interesa como muestra de lenguaje que nos permite analizar y ejemplificar su funcionamiento en una situación concreta. Las interacciones seleccionadas son analizadas como “representaciones” de situaciones de uso reales del lenguaje, lo cual nos permite analizarlas como muestras de cómo funciona el sistema del lenguaje en ellas. Desde el punto de vista de los textos como espécimen, no habría diferencias entre una interacción extraída de un género ficcional y una interacción videograbada en la vida real. Ambas cumplen la misma función, son realizaciones concretas de lenguaje.

La perspectiva que adopto puede definirse como funcional, interaccional y multimodal. Es funcional porque concibe al lenguaje como una herramienta de comunicación y considera que todo lenguaje es lenguaje en uso. Es interaccional porque supone siempre una acción cooperativa entre, como mínimo, dos participantes. Es multimodal porque, si bien sostiene que el lenguaje verbal es un recurso poderoso en la construcción de los significados, no es el único, y plantea la necesidad de dar cuenta de otros sistemas semióticos que lo complementan en los procesos de significación social, tales como la entonación, la gestualidad, la mirada y la proxemia.

El objetivo que nos planteamos consiste en analizar una interacción de apenas diez segundos de duración para dar cuenta de cómo se construye y negocia el significado a partir de la puesta en práctica de mecanismos que implican un grado elevado de indireccionalidad. Para ello vamos a revisar y discutir brevemente el concepto de indireccionalidad planteado por tres importantes propuestas teóricas (Grice, Searle y Tannen) para aportar nuestro propio punto de vista con relación a ese fenómeno.

› *La indireccionalidad intencional*

Partimos de la hipótesis general de que todo participante de una interacción realiza un uso estratégico del lenguaje, es decir, que emplea y combina diferentes recursos semióticos de la manera que le resulta más efectiva para la comunicación de su intención comunicativa (Sperber y Wilson 1995). Si bien la mayoría de los enfoques funcionalistas e interaccionalistas dejan de lado la “intención”, para nosotros, la intención comunicativa es parte del significado en la interacción. Siguiendo a Sperber y Wilson (1995), diferenciamos dos tipos de intención en la interacción:

Una intención informativa, que se propone informar a la audiencia acerca de algo.

Una intención comunicativa, que se propone informar a la audiencia acerca de una intención informativa.

De lo anterior se desprende, entonces, que la intención comunicativa es una

intención informativa de segundo orden: la intención comunicativa se completa una vez que la intención informativa de primer orden es reconocida. Sin embargo, una intención comunicativa puede ser completada sin que la intención informativa lo sea. Lo más importante de la intención, en este caso, es que se produzca el reconocimiento de que durante el proceso de la interacción hay algo que quiere ser comunicado de manera indirecta.

Definimos la interacción como un proceso social que supone el esfuerzo coordinado de dos o más participantes (Gumperz 1982) y que siempre se da en contextos concretos y específicos. Estos contextos son de doble naturaleza:

1. Naturaleza socio-cognitiva. Una noción de contexto que tiene en cuenta los procesos cognitivos a través de los cuales los conocimientos previos culturales y de otros tipos son incorporados a los procesos interpretativos (Gumperz 1992). En tanto paradigma de supuestos que fueron desarrollados a través de la experiencia de los sujetos y de su participación en diversas situaciones.
2. Naturaleza socio-cultural. El contexto de situación (Halliday 1991: 277-278), en tanto constructo teórico que permite explicar cómo un texto se relaciona con los procesos sociales en los que se sitúa. Tiene tres componentes significativos: la actividad social subyacente, las personas o “voces” involucradas en dicha actividad y las funciones particulares del texto. En términos informales, la situación consiste en lo que está pasando (campo), quién está tomando parte (tenor) y de qué forma se introduce el lenguaje en eso (modo).

› *Grice y las implicaturas conversacionales*

Uno de los conceptos más desarrollados y utilizados a la hora de analizar la construcción de significados de manera indirecta en la interacción es el de las implicaturas conversacionales (Grice 1975, 1989). Lo que se implica conversacionalmente no es lo que está dicho ni tampoco lo que se desprende del significado convencional de las palabras, sino lo que el hablante quiere que el oyente infiera a partir de lo que dice. Este proceso inferencial puede garantizarse por el supuesto de que ambos participantes están regidos por un principio general que regula las conversaciones y se enuncia de la siguiente manera: “Haga usted su contribución a la conversación tal como es requerida, en el momento indicado y de acuerdo a la dirección o propósito que guía el intercambio comunicativo del que usted forma parte” (Grice 1989: 26). Este es llamado el Principio Cooperativo y está compuesto por cuatro máximas conversacionales que son las de cantidad, calidad, relación y modo. La máxima de cantidad regula la cantidad de información que debe ser provista para que la contribución a la conversación resulte cooperativa, sin excederse ni dar menos datos que los requeridos. La máxima de calidad regula la veracidad de la información provista. La máxima de relación analiza la relevancia de la contribución con respecto al desarrollo del intercambio. La máxima de modo regula

la claridad con la cual se responde. Si bien la observancia del Principio Cooperativo implica la observancia de las cuatro máximas, existe la posibilidad de que se produzca una violación de alguna de las máximas desde lo que se dice pero, al mismo tiempo, se esté respetando el Principio Cooperativo desde lo que se implica. En este último caso estamos en presencia de una implicatura conversacional. Las implicaturas conversacionales están fuertemente ligadas al contexto en el que se producen y para poder recuperar el significado de lo implicado, el oyente debe poder construir un argumento basado en el supuesto de que el hablante, al decir p está en realidad expresando la creencia de que q y que al decir p tiene la intención de que el oyente interprete q .

› *Searle y las fuerzas ilocutivas*

Para hacer referencia a la diferencia que existe entre comunicar un significado de manera directa y hacerlo de manera indirecta, Searle acude al concepto de acto de habla (introducido en 1962 por John Austin) y al sistema de reglas que gobierna el lenguaje. En 1969, Searle reformula la definición de acto de habla quedando este conformado de la siguiente forma: un acto de emisión (emitir palabras), un acto proposicional (referir y predicar sobre algo) y un acto ilocucionario (realizar una determinada acción al realizar los actos anteriores). Sumada a esta redefinición del concepto, la hipótesis que sostiene en su libro es que hablar un lenguaje consiste en tomar parte en una forma de conducta gobernada por reglas y hablar consiste en realizar actos conforme a reglas. Sostiene que los casos más simples de significado son aquellos en los que el hablante emite una oración y quiere decir exacta y literalmente lo que dice, intenta producir un efecto ilocucionario en el oyente llevando a que este reconozca su intención de producirlo en virtud del conocimiento que tiene de las reglas que gobiernan la emisión de la oración. Sin embargo, señala que hay otros casos de significado en las que las cosas no funcionan de esa manera, como por ejemplo en las indirectas, en las insinuaciones o en el lenguaje irónico y el metafórico. En esos casos, y en muchos otros, existe una separación entre el significado de la emisión del hablante y el significado de la oración. Una clase de actos que permite ejemplificar lo anterior son los casos en los que el hablante quiere decir lo que dice pero también quiere decir algo más. También puede darse un caso en el que el hablante puede emitir una oración y querer decir lo que dice a la vez que intentar otra ilocución con un contenido proposicional diferente. Según Searle, entonces, en los actos de habla indirectos el hablante comunica al oyente más de lo que efectivamente dice, apoyándose en el substrato mutuo de información compartida, tanto lingüística como no lingüística, junto con los poderes generales de raciocinio e inferencia que posee el oyente. Lo que se añade en los casos indirectos no es algún significado de oración adicional o diferente, sino un significado adicional del hablante.

Si bien Searle sostiene que el modelo que presenta es aplicable a todos los casos de actos de habla indirectos, afirma que los ejemplos más claros se dan en los tipos conmisivos y directivos en los que la motivación principal para la indirectividad la constituye la cortesía.

› *Tannen y el metamensaje*

Para abordar el estudio de la indireccionalidad en la conversación, Tannen (1992) adopta la propuesta de Lakoff (1973) y sostiene que la indireccionalidad es uno de los aspectos del estilo conversacional. Va a diferenciar los conceptos de mensaje y metamensaje. La información transmitida por el significado de las palabras es el mensaje. Lo que es comunicado acerca de la relación con el otro, la situación y la actitud hacia lo que se está diciendo es el metamensaje. Es a los metamensajes a lo que reaccionamos más fuertemente, si alguien dice “no estoy enojado” y su expresión es seria y sus palabras suenan como si estuviera haciendo un reproche, no vamos a creer en el mensaje que dice no estar enojado, vamos a creer, por el contrario, en el metamensaje que transmite, por el modo de decirlo, que sí lo está. Por lo tanto, no siempre decimos exactamente lo que queremos significar a través de nuestros mensajes, mientras que al mismo tiempo negociamos los significados a través de los metamensajes. Estos metamensajes dependen para su significación de una variedad de señales y dispositivos sutiles que acompañan la emisión de nuestras palabras. Cambiar el tono en una palabra o hacer un gesto facial puede cambiar el metamensaje de las palabras pronunciadas, estos cambios resultan una herramienta básica para señalar significado.

Tannen afirma que en lingüística se hace referencia al modo en el que las personas significan lo que no dicen exactamente a través de las palabras que utilizan como indireccionalidad. Cuando hablamos con otros, estamos siempre monitoreando nuestras relaciones y la información sobre esas relaciones se encuentra en los metamensajes que por definición no son pronunciados a través de palabras sino señalados por el modo de emitir esas palabras. Por lo tanto, la indireccionalidad, en el sentido de los metamensajes, es básica para la comunicación. Todo debe ser dicho de alguna manera, la manera de decirlo envía metamensajes indirectamente.

En todas estas definiciones, el elemento central que define lo que es directo o indirecto es el lenguaje verbal. La direccionalidad / indireccionalidad está enfocada desde el decir y el significado de ese decir, o bien, lo indirecto está dado por lo no dicho. Es más, hay una diferencia entre el significado de lo dicho y el significado de lo no dicho.

Desde nuestra perspectiva, sin embargo, sostenemos que el significado en la interacción surge y se genera como instancia de negociación entre los participantes únicamente a partir de la confluencia de diferentes recursos semióticos (dentro de los cuales se incluye el lenguaje verbal) y da como resultado un significado que se realiza multimodalmente y que no admite ningún desdoblamiento entre lo *dicho* y lo *no dicho*, dado que ambas dimensiones conforman, simultáneamente, lo *significado* por los participantes. Por lo tanto, sostenemos que la indireccionalidad, como uno entre tantos aspectos de la significación, no se explica a partir de la oposición de dos significados diferentes sino que resulta a partir de la combinación de recursos aportados por diversos sistemas semióticos y construye un significado multimodal e indivisible.

Por consiguiente, postulamos que:

1. En la indireccionalidad no hay dos significados, un significado de lo dicho y otro de lo significado (implicado) porque el significado surge de la

confluencia de los diferentes recursos semióticos. Por eso decimos que se realiza multimodalmente.

2. Este significado multimodal no es convencional, no tiene un significado fuera de la situación de interacción concreta.
3. El significado constituye una opción marcada intencionalmente por el participante (Thomas 1995; Weizman 1989) frente a una opción discursiva realizada de manera no marcada y mayormente convencionalizada.

> *Un ejemplo*

La siguiente secuencia interactiva corresponde a la película *9 reinas* (Bielinsky, 2000). Los participantes son dos hombres de mediana edad, estafadores y que acaban de conocerse unas horas antes. La escena transcurre frente al hotel Hilton, en Buenos Aires. El hombre más joven, Juan (Gastón Pauls), sigue a su compañero, Marcos (Ricardo Darín), en dirección a la entrada del edificio. Cuando este último se detiene, el otro también lo hace y se produce el breve intercambio transcripto a continuación.

A.y B. caminan hacia un edificio. B se encuentra unos pasos delante de A que lo sigue hasta que el primero se detiene. A continúa a una distancia mínima por detrás de B y dirige su mirada hacia él. B, con las manos en sus bolsillos, mira hacia un costado.



{fotograma 1}



{fotograma 2}



{fotograma 3}



{fotograma 4}

A. acá labura tu hermana/ ----a B



{fotograma 5}

B. ----a A sí\ ----a hotel



{fotograma 6}

A. ----a hotel ----a B y ella: /



{fotograma 7}

B. ----a A =qué/=
=----a A=



{fotograma 8}

A. = → [hace un movimiento con su mano derecha haciendo un movimiento circular y envolvente con los dedos] ←



{fotograma 9}



{fotograma 10}



{fotograma 11}

B. ----a A ----a hotel
=no= ch ch



{fotograma 12}



{fotograma 13}

no ----a A mi hermana es una persona {(f)seria}



{fotograma 14}



{fotograma 15}



{fotograma 16}



{fotograma 17}

Este intercambio, que inicia Juan a partir de la emisión de una pregunta, confirma a Marcos en su rol de poseedor de la información. La respuesta afirmativa y concisa de Marcos da lugar a una nueva pregunta por parte de Juan, esta vez mediante una unidad de entonación que no presenta una estructura gramatical completa, lo cual hace que Marcos responda con otra pregunta y efectúe contacto visual para observar los gestos que realiza Juan con el objetivo de interpretar el significado de su mensaje. Los gestos que utiliza Juan

son, según la clasificación que realiza Norris (2004), de tipo metafórico², es decir, designan “una idea abstracta o categoría” de acción. En este caso particular, para hacer referencia al *laburo* de la hermana de Marcos. Resulta interesante en este punto hacer una observación acerca de la elección del término *labura*, como sinónimo de *trabaja*, perteneciente al registro coloquial de la variedad rioplatense y posiblemente desconocido por un estudiante extranjero. Esto nos brinda la posibilidad de utilizar la interacción para promover un ejercicio de inferencia por parte de los alumnos para asignar el significado de este término a partir de la contextualización del mismo en la situación y en combinación con los demás recursos semióticos utilizados. Por otra parte, la secuencia de movimientos que produce Juan en su interacción con Marcos adquiere un significado y transmite un mensaje específico únicamente porque forman parte de esta situación específica. Los gestos de Juan, a diferencia del elemento verbal *labura* que puede encontrarse como entrada en un diccionario, no responden a un código pre-establecido dentro del sistema del modo gestual, sino todo lo contrario. El significado se co-construye en la interacción y es a partir de su uso específico en esta situación comunicativa que puede ser inferido e interpretado por Marcos. Después de observar los gestos de Juan, Marcos responde negativamente y asegura “mi hermana es una persona seria”, intensificando en ese momento el contacto visual con Juan al pronunciar con énfasis esta última palabra. De este modo culmina el intercambio y ambos participantes continúan la marcha en dirección al hotel.

Ahora bien, retomando lo que habíamos planteado al principio, nos queda ilustrar cuáles son los grados de direccionalidad / indireccionalidad que podemos reconocer en la situación y cuál es el análisis que podemos derivar de ello. En cada estrategia discursiva podemos combinar los recursos de manera de generar un mayor o menor efecto de (in)direccionalidad. Si entendemos que a mayor grado de direccionalidad hay una mayor convencionalización de los significados, entonces a un mayor grado de indireccionalidad hay una menor convencionalización y una mayor dependencia de los mecanismos inferenciales que hacen posible la negociación de los mismos.

Si tomamos el intercambio que se desarrolla en los fotogramas cinco y seis, podemos identificar una secuencia de pregunta / respuesta que analizada en términos convencionales corresponde a un pedido de información que se completa con la información dada por el interlocutor, ajustada si se quiere, a las máximas señaladas por Grice (1975, 1989). Es información cierta, ni más ni menos que la requerida, con máxima relevancia y claridad. Sin embargo, observamos que el intercambio continúa, a partir del fotograma siete, con un pedido de ampliación de la información que, a su vez, exige una clarificación por parte del interlocutor (fotograma ocho) para ser respondido finalmente entre los fotogramas doce a diecisiete y poner fin a la conversación. A pesar de que este pedido de ampliación no aparece en ningún momento verbalizado, el intercambio se concreta, y a partir de la respuesta final podemos admitir que la co-construcción exitosa de significado se ha llevado a cabo. Es justamente en este punto donde la combinación de

² Los cuatro tipos de gestos que define Norris son icónicos, deícticos, metafóricos y de golpeteo. (Norris 2004: 28)

los diferentes recursos semióticos se hace más evidente para el proceso significativo y donde podríamos establecer una graduación de los mecanismos de (in)direccionalidad que va de una mayor a una menor convencionalización de los recursos utilizados. Al elegir completar su emisión con esa serie de gestos metafóricos, no convencionalizados, el participante A (Juan) manifiesta su intención de ser más indirecto que antes y no explicitar verbalmente lo que quiere preguntar. Esta elección en el modo de comunicarse permite una reinterpretación del acto de habla que pasa de ser un simple pedido de información para ser interpretado como una insinuación³. Este tipo de acto de habla en el que la indireccionalidad es gradualmente mayor requiere un mayor esfuerzo inferencial por parte del participante B (Marcos) que finalmente responde negativamente y acentúa su respuesta cuando agrega “mi hermana es una persona seria”, dando a entender que eso que Juan insinuó a través de su pregunta y que quedó indeterminado en el intercambio está relacionado con una actividad o condición que es incompatible con una persona seria.

Vemos, por un lado, la imposibilidad de determinar la generación de dos significados opuestos o diferentes (lo dicho y lo no dicho) a través del mecanismo indireccional y por otro lado, cómo se configura multimodalmente el significado que es finalmente inferido por el otro participante.

› *Conclusión*

Plantear un estudio de los grados de indireccionalidad en la construcción y negociación de significados en la interacción requiere un enfoque multimodal que tenga en cuenta la forma en que se construyen los significados a partir de la combinación de diferentes recursos semióticos pertenecientes a los diferentes modos. Para esto es necesario efectuar una reformulación del concepto de indireccionalidad o significados indirectos, ya que la mayoría de los enfoques que lo trabajan o trabajaron lo hacen poniendo al lenguaje verbal en un lugar de privilegio y subordinan a este al resto de los recursos denominándolos como “no verbales”. Por otra parte, es también necesario un enfoque pragmático que dé cuenta de la intencionalidad de los mecanismos indireccionales en la construcción o generación de significados en la interacción.

Dado que, como planteamos al inicio, el lenguaje es siempre considerado como lenguaje en uso y dentro de un contexto específico, las interacciones extraídas del corpus de películas con el que trabajamos nos permite contar con situaciones a modo de espécimen de la variedad de lengua con la que trabajamos, el español rioplatense, y a partir de las cuales se puede reponer también el contexto en el que se producen, lo cual resulta beneficioso si pensamos en la posibilidad de aplicación en contextos de enseñanza de la lengua.

³ Insinuar: dar a entender algo sin más que indicarlo o apuntarlo ligeramente. (RAE, 22° edición)

> *Pautas de transcripción multimodal*

- Tipos entonativos:

Afirmativos \

Interrogativos /

En suspensión -

- Pausas:

Breves |

Medianas ||

Largas (nº de segundos)

- Solapamientos:

= texto del participante A =

= texto del participante B =

- Interrupción o frase inacabada:

texto_

- Alargamiento de un sonido:

texto:

- Intensidad:

Fuerte {(f) texto}

Suave {(s) texto}

- Tono:

Alto {(a) texto}

Bajo {(b) texto}

- Segmento acentuado:

texto

- Tempo:

Acelerado {(ac) texto}

Lento {(dc) texto}

- Comentarios del transcriptor:

[texto]

- Otros símbolos:

Incomprensible xxx

Dudoso {¿? texto}

- Movimientos corporales o gestos:

→ inicio del gesto [descripción] ← final del gesto

- Simultaneidad del habla y de los gestos o movimientos de un mismo hablante:

= texto =

= → [descripción del gesto o movimiento] ← =

- Simultaneidad entre habla y gestos de diferentes hablantes:

A. = texto =

B. = → [descripción del gesto o movimiento] ← =

- Mirada:

---- a *nombre del destinatario*

- Sincronización texto e imagen:

texto

{fotograma n°}

Referencias bibliográficas

- Dubois, J.W. (1991). "Transcription design principles for spoken discourse research" en *Pragmatics* 1, pp. 71-106
- Grice, H. P. (1975). "Logic and Conversation" en P. Cole & J. Morgan (eds.) *Syntax and Semantics. Volume 3: Speech Acts*. New York: Academic Press.
- Grice, H. P. (1989). *Studies in the way of words*. Harvard: University Press.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. (1985). *Introduction to functional grammar*. London, Arnold.
- Halliday, M. (1991). "The Notion of "Context" in Language Education" en *Language and Education*. Jonathan Webster (ed.). London: Continuum, 2007, pp. 269- 290.
- Halliday, M. y Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Jewitt, C. (2009). "An Introduction to Multimodality" en Jewitt, C. (Ed) *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Lakoff, R. (1973). "The logic of politeness, or minding your P's and Q's". Papers from *The Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, pp. 292-305.
- Moreno Jaén, M. y Rodríguez Martín, M. E. (2009). "Teaching conversation through films: a comparison of conversational features and collocations in the BNC and a micro-corpus of movies". *The International Journal of Learning* vol. 16, nº 7: pp. 445-458.
- Norris, S. (2004). *Analyzing Multimodal Interaction. A Methodological Framework*; London: Routledge.
- Norris, S. (2006). "Multiparty Interaction. A multimodal perspective on relevance", *Discourse Studies*, 8 (3), 401-21.
- Norris, S. (2009). "Modal density and modal configuration: multimodal actions" en Jewitt, C. (Ed) *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Payrató, L. (1995). "Transcripción del discurso coloquial", en Cortés Rodríguez, L. (Ed.) *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre Análisis del Discurso Oral*. Almería, 23-25 de noviembre de 1994. Almería: Universidad de Almería, Servicio de Publicaciones, pp. 43-70.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995). *Relevance. Communication and Cognition*. Segunda edición. Oxford: Blackwell, 2004.
- Taylor, C. (2004). "The language of film: corpora and statistics in the search for authenticity. *Notting Hill* (1998)- A case study", en *Miscelánea: a journal of english and american studies* 30, pp. 71-85.
- Thomas, J. (1995). *Meaning in interaction*. New York: Longman.
- Weizman, E. (1989). "Requestive hints" en Blum-Kulka, S, House, J y Kasper, G (eds) *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. New Jersey: Ablex, pp. 71-95.

Textos digitales e interacción en las redes sociales

María Valentina Noblía, Facultad de Filosofía y Letras, U.B.A / mvnoblía@gmail.com

› *Resumen*

El surgimiento de las plataformas informáticas que permiten la interacción social mediada por Internet ha generado una serie de problemas teóricos que obliga a reconsiderar el alcance de algunos conceptos vinculados con el uso del lenguaje. Uno de los más complejos es dar cuenta de las prácticas sociales (Fairclough, 2003) en estos entornos a partir de categorías pensadas para contextos de interacción tradicionales, o hacerlo sin recurrir a conceptos ajenos al análisis del discurso que provienen de la informática. Los conceptos de medio, modo y género deben reconsiderarse a partir de otros que provienen de la informática y la tecnología digital como los de soporte, plataforma y *software*. En este sentido, nos proponemos analizar un corpus de textos relevados en redes sociales y páginas web, para evaluar a estas prácticas textuales como un modo específico de acción e interacción (género), cuyas convenciones -o restricciones- de uso están prefiguradas por un *software* y qué concepto de textualidad proponen estos géneros hipertextuales. En este sentido tendremos también en cuenta las causas de los cambios en estos modos de interacción, motivados ya no por la interacción misma, sino por el cambio de arquitectura y diseño que realizan las empresas que sostienen estas plataformas y que ponen en evidencia qué aspectos sociales, culturales y económicos subyacen a estas redes.

En el marco de este trabajo analizaremos 15 casos relevados en las redes sociales twitter y facebook, y en páginas web de noticias a partir de las herramientas conceptuales que provee la lingüística sistémico funcional (Halliday y Matthiessen, 2004; Halliday y Hasan, 1989; Kress 2010), con una perspectiva crítica (Fairclough, 2003) y multimodal (Kress, 2003) , en particular los conceptos de práctica social, género discursivo y texto, a fin de considerar el alcance que estas categorías tienen para comprender estas nuevas formas de interacción social.

» **Palabras clave:** *Redes sociales-géneros discursivos-hipertexto*

> **Abstract**

The emergence of IT platforms that enable Internet-mediated social interaction has generated a series of theoretical problems that force us to reconsider the scope of concepts related to the use of the language. One of the most complex is accounting for social practices (Fairclough, 2003) in these environments from categories designed for traditional interaction contexts, or do so without resorting to concepts foreign to discourse analysis, coming from the computer science. The concepts of medium, modes and genre should be considered apart from others who come from the computer and digital technology as support, platform or software.

We intend to analyze a corpus of texts surveyed in social networks and web pages to evaluate these textual practices as a specific mode of action and interaction (genre), whose conventions of use (or restrictions) are prefigured by software, and what concept of textuality these hypertext genres propose. Here, we also consider the causes of changes in these modes of interaction, not motivated by the interaction itself, but by the change of architecture and design made by companies that support these platforms and highlight what social, cultural and economic factors underlying these networks.

In the frame of this work we analyze 15 cases extracted from social networks Twitter and Facebook, and news websites, with the conceptual tools provided by systemic functional linguistics (Halliday, 2004; Halliday and Hasan, 1989; Kress 2010), with a critical (Fairclough, 2003) and multimodal perspective (Kress, 2003), particularly the concepts of social practice, genre and text, to consider the extent to which these categories have to understand these new forms of social interaction.

» **Key words:** *Social networks-genre-hypertext*

> **Introducción**

Las redes sociales surgen en Internet a mediados de los 2000. Desde esa fecha, vehiculizan gran parte de las interacciones sociales en la web. Han ido progresivamente desplazando a algunas prácticas e incorporando a otras como el e-mail, chats, páginas web.

Si bien esta presentación surge de una investigación sobre interacciones en Facebook y Twitter, dado el tiempo disponible, sólo presentaremos algunas cuestiones respecto de la primera. Consideramos que, por su naturaleza digital, configuración textual, pautas de uso y las metáforas que las conceptualizan, estas

redes sociales moldean formas de acción y relación social que disciplinan socialmente a sus usuarios, quienes las adoptan y las hacen suyas de un modo que, con excepciones, es acrítico.

El objetivo de esta ponencia, entonces, es analizar las interacciones en la red social Facebook a fin de evaluar la adecuación de las nociones de género discursivo y texto que provienen de la Lingüística Sistémico Funcional (Hasan, 1989; Martin y Rose 2003) y de otras propuestas críticas que derivan de ella (Kress, 2003; Fairclough, 2003). La perspectiva crítica permite comprender el entramado cultural, social y también económico que subyace a estos usos y a su emergencia, cambios, penetración social y subsistencia. Las cuestiones que presentaremos son el resultado de una primera etapa de investigación que se fundamenta en el análisis de 50 casos de Facebook y 50 de Twitter

› *Conceptos viejos y prácticas sociales nuevas*

En los procesos de globalización (Fairclough, 2002), las interacciones dependen de formas particulares o géneros que se especializan en la comunicación transnacional e interregional. Las redes sociales forman parte de las formas que surgen con el nuevo capitalismo y que conllevan transformaciones semióticas que modifican nuestras formas de actuar y de ser. Una de las más notables es que logran hacer ingresar en la esfera pública de la web, la dimensión cotidiana y más personal de nuestras relaciones sociales, a través de modelos de interacción diseñados por sus plataformas, mediante dispositivos cada vez más dinámicos y accesibles (computadoras, tablets o teléfonos). Así, nuestros espacios privados, incluso nuestra intimidad, circulan en el espacio público del mismo modo que otro tipo de información en la web. Las plataformas que sostienen estas redes sofistican cada vez más esos diseños para optimizar el acceso a esa dimensión, que en otros géneros no ingresaba de manera directa al espacio público.

La interacción en estas redes es compleja: supone la confluencia de géneros (Bajtín, 1994) ya establecidos, como el *correo electrónico* y el *chat*, y configura otros a los que no se les puede adscribir filiación directa con géneros convencionalizados. Como plantea Fairclough (2003) “news genres develop through combination of existing genres”. En el caso de Facebook lo que encontramos aglutinados son formas que reproducen géneros primarios, básicos de cualquier interacción cotidiana, como la conversación, la identificación y los comentarios.

Esta red social es, en la actualidad, un ámbito definido de la práctica social,

instalado y legitimado por sus usuarios. Y, si bien estas prácticas podrían ser entendidas en términos de género, su origen, funcionalidad y propósitos constituyen prácticas que no se ajustan a esa conceptualización.

Este tema ya ha sido abordado respecto de otras prácticas que surgieron en los nuevos medios, como la página web. Para algunos autores (Miller y Shepherd, 2004) se trata de procesos de adaptación o remediación de otros géneros tradicionales a estos entornos. Para otros (Yus, 2001) se los puede considerar géneros híbridos por la confluencia de más de un formato dentro de una actividad. En otros casos se los entiende como géneros, pero haciendo una distinción entre los modelos abstractos y su efectiva realización en un contexto dado y con un propósito particular, por ejemplo: la forma blog y los blogs políticos, los de moda, etc. (Kress, 2003, 2010; Fairclough, 2003; Miller & Shepherd, 2004; Graham & Whalen, 2008; Bateman, 2008).

Para considerar la operatividad del concepto de género y de texto en las redes sociales, es necesario plantearse, no obstante, algunas preguntas: ¿en los textos que se intercambian en las redes sociales, es factible pensar en pautas de uso o más bien en restricciones predeterminadas por un software?; ¿cómo definir el género en estos textos, en prácticas caracterizadas por la fragmentariedad y permanente reformulación de los textos en los procesos de escritura y lectura?; ¿de qué tipo de géneros hablaríamos si consideramos que sus cambios no están motivados por la interacción, sino por las necesidades y propósitos comerciales de las empresas que las han creado? Para dar respuesta a estas preguntas es necesario realizar una descripción y explicación de las configuraciones textuales y usos de esta red social.

› *¿Género o formato?*

Las plataformas que sostienen las redes sociales tienen la particularidad de configurar, a través de sus diseños (interfaces), un *espacio* de interacción, *actividades* y *roles* (sociales y comunicativos). El diseño de las plataformas impone esos formatos, a la vez que los configuran simbólicamente a través de metáforas, por ejemplo la de la amistad en Facebook. Estos roles y actividades no son elegidos por los sujetos en un paradigma semiótico particular, sino que éstos los adoptan de manera pasiva. Este proceso es complejo porque a estos formatos prediseñados se le superponen, en el proceso de interacción, roles, actividades y pautas que activan los textos que los participantes intercambian. De ese modo, conviven en una misma interacción formatos prediseñados con formas genéricas activadas por los usuarios, que llevan, en algunos casos, a superponer roles, actividades y pautas que no siempre coinciden.

Cuando esto sucede, los usuarios reconocen esta divergencia y la manifiestan. A modo de ejemplo, los casos en los que hay problemas en el tenor, generados por la asunción del rol de amigo por personas que no lo son y que fuera de la red cumplen otro rol, como el de padre o madre.

Los géneros dan cuenta de la acción y la interacción social en el texto. En ese sentido, tiene que ver con los modos en que se organiza en el discurso la actividad, los roles y los propósitos puestos en juego (Martin & Rose, 2003; Kress, 2003; Fairclough, 2003). Fairclough (2003) al analizar los géneros en los nuevos medios reconoce otras formas, a las que él denomina *formatos*: “The mixing of genres in texts takes the form of what we can call the emergence of *formats*, texts which are effectively assemblies of different texts involving different genres”.

Este autor los vincula a textos como las páginas webs, en las que los productores textuales adaptan estos formatos abstractos a sus necesidades comunicativas e instancian en ellos diferentes discursos con sus respectivos géneros. En las redes sociales, las posibilidades de usar esas formas creativamente -fuera de los usos previstos por su diseño- son remotas. Esto se debe a la rigidez de estos formatos, a la imposibilidad de intervenir en sus diseños y también a la penetración que logran en los usuarios, que se adaptan no sólo a sus patrones de uso, sino también a los cambios que periódicamente se producen en ellos (ver por ejemplo, la incorporación de la “biografía” en 2011).

En la configuración de las redes sociales, como en la mayoría de los textos digitales, existen diferentes instancias de mediación que no son perceptibles y en las que los participantes no pueden intervenir más que como usuarios. Entre ellas, internet como soporte de la conexión, las plataformas de carga de la información, las interfaces y las pantallas que permiten visualizarlas, entre otras. Estas mediaciones son las que le dan materialidad a esta dimensión virtual, a estos formatos de interacción que responden a motivaciones que van más allá de su definición social como redes. Estas mediaciones se producen en los dos extremos del proceso comunicativo: el de la producción y el de la recepción.

› *Las motivaciones de las redes sociales o cómo los participantes hacen suyos los objetivos de la red*

El éxito de toda red social está en su capacidad para lograr la mayor cantidad de tráfico de usuarios. Su relevancia se mide según el volumen de información y capacidad de interacción que circula por ellas. Este objetivo se cuantifica a partir de

tres criterios: a) la cantidad de usuarios; b) su nivel de participación (la cantidad de información con la que éste alimenta a la red); c) la capacidad de dispersión de esa información en esa red social.

Uno de los neologismos que surgen es la expresión “viralizar” para referir a la capacidad de un mensaje de propagarse por la mayor cantidad de redes y ser visto, oído o leído por la mayor cantidad de usuarios. Esta metáfora delata dos facetas del fenómeno: a) es dispersivo, y b) es indiferente a la voluntad del sujeto, aunque en algunos casos sea utilizado intencionalmente.

Estas cuestiones impactan directamente sobre las formas de interacción de los participantes en una red social. Para lograr concentrar y esparcir la información se diseñan las plataformas que definen las posibilidades de interacción de sus participantes con la red y con otros usuarios, dentro de los parámetros establecidos por el software. Las redes sólo negocian propiedades de su interfaz cuando responden a ese objetivo. Facebook, Twitter, Vimeo, Viddy, Badoo, Pinterest, Instagram, Todas estas con su especificidad, responden a la misma lógica: un elemento que se coloque en la red (foto, video, audio, texto, coordenada geográfica) debe llegar a la mayor cantidad de usuarios posibles. A su vez, se integran en Facebook, que suma un eslabón más de este tráfico/contagio de la información.

Para que esta interconexión se produzca, el usuario debe autorizarlo y se debe establecer una identidad entre ambos perfiles. El cruce de datos requerido para que la información de una red social esté disponible y sea visible en otra exige un planeamiento muy ajustado de la arquitectura de la información en su aspecto más técnico: las bases de datos deben corresponderse entre sí; deben desarrollarse *softwares* específicos que relacionen sus contenidos con una red social; el tratamiento de los datos debe ser uniforme para que cada nodo de información pueda corresponderse y adecuarse con las bases de datos de un sitio, entre otras cosas. Por ello, la arquitectura de la información es la condición de posibilidad de los propósitos de una red social. Da cuenta de elementos que pueden parecer dispares como:

- » la disposición de los elementos gráficos (un formulario de *loggeo* que se encuentre en un menú lateral o superior).
- » el tamaño del campo de los “comentarios” que prefigura el volumen de texto que se ingrese.
- » los datos que se solicitan y almacenan del usuario.
- » la manera de entrecruzar esta información (sugerencias de contactos, cumpleaños, etc.)
- » la forma en que la información circula por la red.

¿Cómo se observa la AI en Facebook? Como en todas las redes sociales, está diseñada para captar usuarios, por lo que ofrece una navegación intuitiva para economizar el esfuerzo (por ejemplo los formularios que se autocompletan). La

opción por defecto (“no marcada”) es que los contactos de un perfil sean visibles a todos, del mismo modo que las etiquetas, los comentarios en el muro, los contenidos que publicamos, los grupos que integramos, también que cada perfil provea a sus contactos una lista de otros perfiles con los que pueda ampliar su red de amigos, entre otras cosas.

El espacio que cada plataforma le asigna a cada actividad nos permite evaluar a) la importancia que le adjudica la red a ese tipo de contenido, b) la clase de contenido que desea que se publique y c) el manejo que se espera que los usuarios hagan de ellos. En Facebook estos no fomentan las participaciones extensas aunque sí continuas. Esto lleva a un uso conversacional que es funcional a la red. Un mensaje muy largo requiere un emisor dispuesto a realizar ese esfuerzo, un receptor interesado y un público con la capacidad para prestarle atención. En Facebook la plataforma define un espacio virtual de interacción, en el que se encuentran distribuidas espacialmente al menos tres actividades: la publicación de comentarios en el muro, el chat y el perfil (con todas sus subsecciones).

Estas responden a un tipo de interacción y de relación interpersonal más básica de la sociedad, “la amistad”¹, y articula actividades que podemos definir en términos +/- dialogales; +/- públicas. El perfil del usuario está orientado a la dimensión personal y social de la identidad del participante, es público y menos dialogal; el muro supone una suerte de diálogo que puede ser sincrónico o asincrónico de acuerdo con su uso, puede ser +/- público y es el más complejo porque en él confluyen diferentes géneros de un modo similar a la conversación cotidiana; y, por último, el chat es la forma más dinámica y privada del diálogo. Estas actividades pueden desarrollarse o no; cruzarse en la interacción o mantenerse separadas, según el uso que realicen los participantes. Hay quienes sólo usan Facebook para chatear; otros sólo el muro para comentar, compartir o evaluar; y hay casos en los que las tres actividades entran en juego en interacciones interdependientes más complejas. No obstante sus diferencias, cualquiera de estas posibilidades implican interactuar en Facebook.

¿Quién es este destinatario según las redes? Un público constituido por todas las personas a las que les llega un mensaje, aun si no es el destinatario, ya que igualmente puede actuar como un nodo más para diseminar la información. Uno de los requisitos que debe cumplir este público es ser identificable. La mercancía de las

¹ Desde un punto de vista social, supone relaciones simétricas, aunque paulatinamente este criterio se ha ido modificando a partir de las políticas de privacidad que configura rangos distintos: “mejores amigos”, “conocidos”, “familia”).

redes sociales son sus usuarios y la facilidad para transformarlos en nodos de información. El usuario que postea, chequea, envía correos electrónicos o utiliza un motor de búsqueda es un consumidor para la colocación de productos y servicios, o bien, un producto en sí mismo que se comercializa como una mercancía más del mercado que circula por las redes. Un caso extremo son las granjas de usuarios. La sofisticación excesiva que opera en la red para el entrecruzamiento de datos desnuda una concepción de sujeto empobrecida e ingenua, aunque muy efectiva. El correlato comunicativo de la subjetividad que define el mercado, el consumidor (Kress, 2010), en estas prácticas es el “usuario”: alguien cuya producción es el uso de un tipo de actividad configurada por otro productor textual, el diseñador. Estas cuestiones tienen un fuerte impacto en los modos de interacción de los sujetos, las vías de comunicación que optan utilizar en cada caso, los criterios de cortesía, la naturaleza del vínculo que establecen y el rol central que cumplen el perfil y los procesos de identificación. Las redes sociales son la interfaz de interacción por excelencia y no es inocente en su diseño. Donde hay diseño hay motivación.

Los textos que resultan de la actividad en Facebook son complejos. En primer lugar, por ser multimodales. Una imagen, un video, un link que remite a otro texto, una frase, un símbolo, cualquier elemento –o todos ellos combinados- puede conformar estos mensajes. En segundo lugar por la posibilidad de ser editados: las opciones de copiar, pegar e hiperlinkear permiten traspasar los propios límites del comentario, creando vectores que dirigen la lectura hacia otros textos, otros usuarios y otras actividades. La flexibilidad de los límites de estos textos, motivada por el hipertexto y la producción textual colaborativa, pone en cuestión la unidad textual, que para algunas teorías resulta clave tanto para la noción misma de texto (Kress, 2003, 2010) como para la de género (Hasan, 1989).

Resulta casi imposible definir los límites ni la extensión de estos textos, su secuencialidad es arbitraria y depende, por un lado, de las decisiones que adopte el lector respecto de activar o no hipervínculos. La naturaleza digital, multimodal e hipertextual de estos textos trastocan la linealidad de los textos tradicionales. Estos aspectos proponen tanto en la producción como en la recepción una secuencialidad estratal. La lectura y la escritura se realizan en movimientos que van desde la superficie a sucesivas capas de profundidad textual (no necesariamente jerárquicas) en las que se va presentando la información. Los propósitos y las acciones de ese texto pueden interpretarse de diferente manera una vez que se ingresó en un estrato diferente. No en vano la metáfora de lectura de estos textos es la “navegación”, el sumergirse en una profundidad de la que no se tiene pauta acerca de su extensión. Tampoco tienen los límites convencionales que imponían los medios tradicionales.

Los dispositivos de lectura y escritura –las diferentes pantallas- impiden percibir lo que en otros medios, como el libro, es observable y mensurable a través de los sentidos, por ejemplo, la extensión, los volúmenes, los formatos que la gráfica impone

Es difícil para el usuario reconocer los límites de cada texto también porque el soporte material de la pantalla² transforma esa profundidad en algo plano que opaca el entramado de vínculos textuales y de sucesivas codificaciones que existen en el texto. Las actividades en la red social suponen la confluencia - a modo de sábana- de diferentes textos, no siempre relacionados, que confluyen, de manera dinámica y no controlada por los productores textuales. Esta profusión de mensajes pone en evidencia su fragmentariedad y falta de cohesividad interna. La coherencia en estos textos, no obstante, está garantizada ya no por los vínculos semánticos que puedan darse entre sus diferentes partes ni por un contexto de situación definido. Resulta muy complejo, por otro lado, definir la situación comunicativa de estas interacciones en términos de registro, ya que hasta los cotextos resultan dinámicos y cambiantes, incluso, un mismo texto puede aparecer en un mismo momento con contextos diferentes, según el dispositivo y el usuario que accede a él. Ningún lector accede al mismo objeto textual, las plataformas organizan la información según pautas que exceden al usuario y que responden a criterios definidos por el software según un rastreo estadístico de su comportamiento. A esto se le suma la complejidad del tiempo como variable contextual que permite la reactivación y reformulación de un mismo texto en momentos tan diversos que pueden hacer participar en un diálogo a alguien que ya está muerto. En este sentido, el único contexto estable y reconocible -en términos de campo, tenor y modo- lo plantea el formato gráfico de la red y esa situación abstracta que definen las metáforas que las conceptualizan.

› *Conclusiones*

A modo de cierre, podemos decir que en las interacciones en las redes sociales la interfaz, como diseño que visibiliza la plataforma informática que la sostiene, repone, construye, determina, contextualiza un espacio virtual, actividades y roles sociales que están predeterminados y que exceden a los sujetos que hacen uso de ellas. En el caso

² En este caso, vale la pena considerar el valor metafórico de la palabra “pantalla” que Kress observa en el francés, alemán y en el inglés pero que también se plantea en el español, vinculado con su significación como objeto que oculta de la vista, que impide observar lo que hay detrás. En los textos digitales encubre las diferentes codificaciones que conviven (la electrónica, el html, xml, y el discurso propiamente dicho con todo su entramado de hipervínculos).

particular de Facebook, pudimos observar que lo que la red recrea son roles y actividades que tienen como escenario típico la interacción interpersonal directa, cara a cara. Estas interfaces ponen en la escena pública de internet de un modo precario aunque muy efectivo y cada vez más extendido el ámbito de lo privado, el último reducto a lo que la web no había llegado. Las interfaces evolucionan proponiendo cada vez más recursos que los usuarios adoptan y que en muy pocos casos transgreden a través de usos creativos y diferenciales (me gusta). Los usuarios de las redes se apropian de estos modelos (patrones, formatos) de interacción y los constituyen en prácticas concretas. Pasivamente son disciplinados por estas redes para actuar y relacionarse de un modo particular que encubre nuevas modalidades que ha adoptado el mercado. De cualquier manera, no se trata de una relación unidireccional. Los usuarios pueden efectuar un uso no previsto por la plataforma, por ejemplo chatear en programas fuera de la red o diversificar los usos de una herramienta (por ejemplo etiquetar muchos contactos en la imagen de un producto como un mecanismo de publicidad). Tampoco estaban previstos los usos efectivos de las redes como herramienta de convocatoria y resistencia social, que pone en juego a otros poderes institucionalizados (como los gobiernos, ver por ejemplo las manifestaciones en Brasil o Argentina que surgen de estos intercambios). No obstante, existe una dialéctica entre las redes sociales y sus usuarios que destaca la asimetría profunda que existe entre ellos. Los usuarios son conscientes de su relación con sus interlocutores, son parcialmente conscientes de la relación con su audiencia (contactos/seguidores) y son casi totalmente inconscientes de su relación con la plataforma de la red. Pero las redes son muy conscientes de su relación con los usuarios, lo que quieren de ellos y disponen de los medios para realizar unilateralmente cambios en esta relación.

Si consideramos que, al decir de Fairclough (2003): “Actual events (texts, interactions) are not *in* a particular genre, they do not instantiate a particular genre – rather they draw upon the socially available resource of genres in potentially quite complex and creative ways”.

No podemos considerarlos géneros, ya que no existen en estos formatos posibilidades de acceder, utilizar o transformar esas formas pautadas. Estos formatos son estáticos, no admiten la adaptación creativa de los usuarios. Sin embargo en su uso, los participantes hacen ingresar a los géneros a través de los textos que se intercambian en la interacción con otros. Las redes plantean entonces un doble juego: la lógica misma de las redes de la que los usuarios no son conscientes, determinada por finalidades económicas concretas, y el intercambio comunicativo que efectivamente se produce y que responde a pautas sociales típicas de cualquier intercambio discursivo tradicional.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1994). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bateman, John (2008). *Multimodality and Genre: A Foundation for the Systematic Analysis of Multimodal Documents*. New York: Palgrave Macmillan.
- Fairclough, Norman (2002). "Language in New Capitalism". *Discourse & Society* 13(2): 163-166.
- Fairclough, Norman (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Graham, S.S. & Whalen, B. (2008). "Mode, medium, and genre: A case study in new media design decisions". *Journal of Business and Technical Communication*, 22(1), 65-91.
- Halliday, M. y Ch. Matthiessen (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M.A.K., & Hasan, R. (1989). *Language, Context, and Text*. London: Oxford University Press.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age*. London/New York: Routledge Taylor Francis.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Lemke, J. (2002). "Travels in Hypermodality". *Visual Communication* 1(3). Sage.
- Martín, J. y D. Rose. (2003). *Working with Discourse*. London: Continuum.
- Miller, C. R., & Shepherd, D. (2004). "Blogging as social action: A genre analysis of the weblog". In L.J. Gurak, S. Antonijevic, L. Johnson, C. Ratliff, & J. Reyman (Eds.), *Into the Blogosphere: Rhetoric, Community, and Culture of Weblogs*.
- Scott Graham, S. y B. Whalen (2008). "Mode, Medium and Genre: a case study of decisions in new-media design". *Journal of business and technical communication*. Sage.

Interacción, variación y cambio: estrategias comunicativas en la interacción comercial del español bonaerense actual

*Elizabeth M. Rigatuso, Centro de Estudios Lingüísticos, "Dra. M. B. Fontanella de Weinberg",
Universidad Nacional del Sur-CONICET-Academia Argentina de Letras /
elizabeth.rigatuso@uns.edu.ar*

› *Resumen*

El propósito de este trabajo es analizar algunos aspectos de la dinámica comunicativa de las interacciones comerciales producidas en la variedad dialectal argentina del español bonaerense. El abordaje contempla las dimensiones transaccional y relacional de los intercambios comunicativos (Márquez-Reiter y Placencia 2004, Félix-Brasdefer 2012) y opera con distintos niveles de análisis pragmático: organizacional, accional, interaccional/discursivo y estilístico (Placencia 2004, Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a y b, Schneider y Barron 2008a y b, Spencer-Oatey 2008, Félix-Brasdefer 2012). En el análisis se consideran tendencias y fenómenos de variación correlacionados con variables sociolingüísticas y factores pragmáticos, y se pone en foco de atención algunos rasgos y características del vínculo comerciante/cliente que emergen como innovadores del estilo comunicativo de este dominio, y parecen indicar, en tal sentido, cambios en su forma de realización, con un progresivo desplazamiento hacia la cercanía e informalidad interaccionales. La comunidad objeto de estudio es la ciudad de Bahía Blanca, ubicada en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires, y perteneciente a la región lingüística bonaerense.

El abordaje considera en particular el discurso del vendedor, aunque contempla el modo de articulación de su discurso con el del cliente, en la construcción de las relaciones comerciales e interpersonales.

La ponencia forma parte de una investigación en marcha sobre la interacción comercial en español bonaerense, en la que abordamos la construcción de discursos de (des)cortesía, atendiendo a estrategias de construcción y negociación de identidades y a la generación de conflictos, e incorporamos la percepción y evaluación de los hablantes sobre los distintos usos, atendiendo a las ideologías subyacentes (Bolívar 2008, Placencia 2008b), los valores atribuidos a las distintas formas y las premisas socioculturales compartidas (Bravo 2009) que prefiguran y condicionan las elecciones lingüísticas de los hablantes.

En el aspecto teórico-metodológico, el trabajo se efectúa dentro de un enfoque de Sociolingüística interaccional (Gumperz 1982 a y b, 2001, Tannen 1985), que integra aportaciones de Etnografía de la comunicación (Gumperz y Hymes 1972), Antropología lingüística (Duranti, 2000) y Análisis del discurso y de la conversación (van Dijk 1983,2000;

Drew y Sorjonen, 2000). Este enfoque se articula y complementa con los lineamientos de la Pragmática sociocultural (Bravo y Briz 2004, Bravo 2009) para el abordaje del discurso de (des)cortesía. Se integran además herramientas teórico-metodológicas para el estudio del cambio lingüístico (Weinreich, Labov y Herzog 1968) y contribuciones de estudios sobre interacción comercial (Márquez Reiter y Placencia 2004; Placencia 2004; Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a y b; Félix-Brasdefer 2012) y variación pragmática (Schneider y Barron 2008a y b; Placencia y García 2011; García y Placencia 2011; Félix-Brasdefer y Koike 2012).

El corpus de análisis está integrado por interacciones espontáneas recogidas mediante la técnica de participante-observador (Labov 1983; Moreno Fernández 1990, Duranti 2000), con la toma de notas etnográficas, y la grabación de interacciones, en encuentros de servicio comerciales del sector céntrico y de barrios de la ciudad, y se incorporan algunos aspectos relativos a la percepción (Placencia 2001) e interpretación (Gumperz 1982a; Tannen 1996) de los hablantes miembros de la comunidad de los fenómenos bajo estudio.

En el proceso de elaboración de los datos, se atiende a la incidencia probable en los fenómenos y estrategias relevados de las variables de sexo, edad y nivel socioeducacional, a las que se agregan, como potenciales variables condicionantes de variación sociolingüística y pragmática, la ubicación socioecológica de los negocios (sector céntrico, barrios del centro y periféricos, shoppings) y el tipo de comercio (verdulerías, librerías, kioscos, almacenes, comercios de venta de ropas, etc.).

» **Palabras claves:** *encuentros de servicio comerciales - estilo comunicativo - español bonaerense*

» **Abstract**

This paper deals with the communicative dynamics of service encounters in commercial settings in a dialectal variety of Argentinean Spanish, namely Buenos Aires Spanish. It does so from an interactional sociolinguistics perspective (Gumperz 1982 a y b, 2001, Tannen 1985), with contributions from ethnography of communication (Gumperz and Hymes 1972), linguistic anthropology (Duranti 2000) and discourse analysis (van Dijk 1983, 2000; Sorjonen and Drew 2000), but it also builds on sociocultural pragmatics for addressing (im)politeness (Bravo y Briz 2004; Bravo 2009). In addition to these perspectives, the study draws from approaches to the study of language change (Weinreich, Labov y Herzog 1968) and contributions of studies on commercial interaction (Placencia 2004; Márquez Reiter y Placencia 2004; Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a y b; Félix-Brasdefer 2012) and pragmatic variation (Schneider and Barron 2008a and b; Placencia and García 2011; García and Placencia, 2011; Félix-Brasdefer y Koike 2012).

The study considers both the transactional and relational dimensions of service interactions (Márquez-Reiter and Placencia 2004; Félix-Brasdefer 2012) and operates at different levels of pragmatic analysis: organizational, actional, interactional / discursive and stylistic (Placencia 2004; Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a and b; Schneider and Barron 2008, Spencer-Oatey 2008, Félix Brasdefer 2012).

The paper focuses on variation phenomena correlated with sociolinguistic and pragmatic factors, with particular attention to features of the interaction among service provider/customer that appear as innovative trends in the communicative style of this domain. In this line, empirical evidences show a gradual shift toward closeness and interactional informality.

y	_t	es	UTF-8
---	----	----	-------

The approach examines the seller's discourse, but also includes the articulation of his speech with customer's discourse, in the construction of commercial and interpersonal relationships during the service.

The study is part of an ongoing research on commercial interaction in Buenos Aires Spanish that focuses on the construction of discourses of (im) politeness, considering strategies of co-construction of identity and the generation of conflict. The speakers' perception and evaluation related to phenomena are regarded, taking into account the underlying ideologies (Bolívar 2008; Placencia 2008b) and sociocultural values shared (Bravo 2009).

The corpus analysed consists of a range of data collected in commercial service encounters in Bahía Blanca in the form of notes from participant observation as well as recordings of naturally occurring face-to face interactions. Also included is some consideration of how members of the community under study perceive (Placencia 2001) and interpret (Gumperz 1982a; Tannen 1996) the phenomena in question.

The data are examined in the light of pragmatic and sociolinguistic variation taking into account the impact of variables such as sex, age and socio-educational level. The potential role of socio- ecological location of stores and the type of store are also considered.

» **Key words:** *commercial service encounters, communicative style, Buenos Aires Spanish*

> **Introducción**

En el conjunto de estudios abocados a intercambios comunicativos producidos en encuentros de servicio, el discurso de los encuentros de tipo *comercial* se ha constituido en los últimos años en un campo creciente de interés dentro de perspectivas sociolingüísticas, pragmáticas y discursivas. Estas investigaciones ponen en foco de atención, en forma prioritaria, fenómenos, estrategias y actividades interaccionales vinculadas a la producción de discursos de (des)cortesía, la generación de conflictos, la orientación de los hablantes a metas transaccionales o interpersonales, la construcción y negociación de identidades, la

estructura organizacional y las estrategias de venta, tanto en comunidades y contextos socioculturales específicos como en perspectivas contrastivas de variación inter- e intralingüística/cultural e intradialectal (v., por ejemplo, los reveladores trabajos de Bailey (1997), Hernández López y Placencia (2004); Márquez Reiter y Placencia (2004, Placencia (2004, 2007, 2008a y b), Kerbrat-Orecchioni y Traverso (2008 a y b), Mancera Rueda y Placencia (2011), Placencia y Mancera Rueda (2011) y Félix-Brasdefer (2012).

Como dominio de uso, el ámbito comercial constituye un área fértil de investigación, dado los distintos tipos de comercios existentes –negocios de barrio, negocios céntricos, negocios ubicados en shoppings, pequeños comercios, supermercados, grandes tiendas- y la variedad de díadas que integran su dinámica en tanto marco interaccional, que incluye, según la índole de los comercios, por un lado, distintas posibilidades dentro del rol institucionalizado de *comerciante* (vendedor/cliente, cajero/cliente, mozo/cliente, que refieren a la transacción específicamente comercial implicada en el encuentro de servicio), y, por otro, las relaciones de los clientes entre sí. La índole del comercio y el tipo de producto constituyen interesantes variables de análisis en relación con fenómenos de variación pragmática intralingüística. A ello se suma, en la perspectiva endoinstitucional, la relación entre comerciantes/dueños y empleados, y entre empleados, vínculos interpersonales que proyectan el tema a los estudios sobre la interacción en el lugar de trabajo (Sarangi y Roberts 1999; Holmes 2000; Tannen 2001; Holmes y Marra 2004).

Por su parte, como género discursivo, siguiendo a Félix-Brasdefer (2012) podemos definir el género *encuentro de servicio de tipo comercial* como discurso institucional no formal, que se considera “cuasi-conversacional”, o, en la perspectiva de Kerbrat-Orecchioni y Traverso (2008a), como discurso de carácter “semi-institucional” (cit. también en Félix-Brasdefer, 2012)¹.

Dentro de esta línea de investigación, en el presente trabajo nos proponemos presentar algunos aspectos de la dinámica comunicativa de las interacciones comerciales producidas en la variedad dialectal argentina del español bonaerense. El abordaje contempla las dimensiones *transaccional* y *relacional* de los intercambios comunicativos (Márquez Reiter y Placencia 2004; Félix-Brasdefer 2012) y opera con distintos niveles de análisis pragmático: organizacional, interaccional/discursivo, accional y estilístico (Spencer-Oatey 2008; Placencia 2004, 2008a; Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a; Schneider y Barron 2008; Félix-Brasdefer, 2012).

A la luz de aportaciones de los especialistas recién referidos, en el nivel organizacional atendemos a la estructura general de las interacciones; en el interaccional/discursivo, a la dinámica de distintas secuencias interactivas, por ejemplo, las secuencias de apertura y cierre conversacionales; en el nivel accional, a los modos de realización y expresión de actos de habla, en tanto en el nivel estilístico (Spencer-Oatey 2008; Placencia 2004, 2008b) se

¹ Sobre las características del discurso institucional y las implicancias de su abordaje, véase el trabajo de Drew y Sorjonen (2000), insoslayable para los estudios sobre el tema.

considera las características y funcionalidad de fenómenos y recursos comunicativos tales como las fórmulas de tratamiento y las fórmulas de saludo.

En esta exposición –resultado de una etapa de carácter exploratorio– se presentan tendencias y fenómenos de variación correlacionados con variables sociolingüísticas y factores pragmáticos, y se pone particularmente en foco de atención algunos rasgos y características del vínculo comerciante/cliente que emergen como innovadores del *estilo comunicativo*² de este dominio, y parecen indicar, en tal sentido, cambios en su forma de realización, con un progresivo desplazamiento hacia la cercanía e informalidad interaccionales y un estilo de mayor personalización (Prego Vázquez 2007). Estos rasgos parecen mostrar la ponderación de una cultura de acercamiento –en términos de Haverkate (1994) y Briz (2006) –, vinculada a la cercanía, solidaridad y coloquialidad comunicativas (Briz 2006: 248).

La comunidad objeto de estudio es la ciudad de Bahía Blanca, ubicada en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires, y perteneciente a la región lingüística bonaerense.

La ponencia forma parte de una investigación en marcha sobre la interacción verbal en encuentros de servicio comerciales del español bonaerense, en la que abordamos la construcción de discursos de (des)cortesía, atendiendo a estrategias de construcción y negociación de identidades y a la generación de conflictos, e incorporamos la percepción y evaluación de los hablantes sobre los distintos usos, considerando las ideologías subyacentes (Bolívar 2008; Placencia 2008b), los valores atribuidos a las distintas formas, y las premisas socioculturales compartidas (Bravo 2009) que prefiguran y condicionan sus elecciones lingüísticas y sus expectativas respecto de qué es cortés en contextos específicos de interacción.

El diseño de la investigación contempla, por un lado, el estudio de las regularidades discursivas de la interacción comercial según contextos comerciales específicos (por ej. panaderías, almacenes, verdulerías, etc...). Por otro lado, atiende a las características convergentes y predominantes en la interacción comercial y a los fenómenos de variación pragmática existentes en su dinámica en una perspectiva transversal de diferentes tipos de comercios, perspectiva esta última a la que corresponde la presente exposición³.

En el aspecto teórico-metodológico, el trabajo se efectúa dentro de un enfoque de

² Entendemos por *estilo comunicativo* el conjunto de rasgos característicos que definen el modo de comunicación de un grupo social o de una persona; al mismo subyacen valores culturales y normas de comportamiento adquiridas por el/los hablantes como miembro(s) de una sociedad y que integran su identidad cultural (Tannen 1985, 1996; Bravo, 1998: 315). Estos rasgos comprenden diferentes niveles de lengua y diversos fenómenos discursivos, que plasman en estrategias comunicativas y se adecuan a los diferentes contextos.

³ Esta investigación integra, a su vez, el proyecto grupal “Estilo(s) comunicativos en la interacción verbal del español bonaerense: construcción de identidades, valores y creencias”, subsidiado por la Secretaría General de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur.

Sociolingüística interaccional (Gumperz 1982, 2001; Tannen 1985), que integra aportaciones de Etnografía de la comunicación (Gumperz y Hymes 1972), Antropología lingüística (Duranti 2000) y Análisis del discurso y de la conversación (van Dijk 1983, 2000; Drew y Sorjonen 2000). Este enfoque se articula y complementa con los lineamientos de la Pragmática sociocultural (Bravo y Briz 2004; Bravo 2009) para el abordaje del discurso de (des)cortesía. Se incorporan además herramientas teórico-metodológicas para el estudio del cambio lingüístico (Weinreich, Labov y Herzog 1968) y contribuciones de estudios sobre interacción comercial (Márquez Reiter y Placencia 2004; Placencia 2004; Kerbrat-Orecchioni y Traverso 2008a y b; Félix-Brasdefer 2012) y variación pragmática (Schneider y Barron 2008a y b; Placencia y García 2011; García y Placencia 2011; Félix-Brasdefer y Koike 2012).

En ese marco general, en lo atinente a los fenómenos de cortesía verbal, la investigación trabaja con el concepto de *imagen social* de Goffman (1967) –que tuviera su continuación y explicitación en la difundida y polémica teoría de la cortesía de Brown y Levinson (1987), en la que distinguen dos aspectos de la imagen social: un aspecto negativo y un aspecto positivo⁴- y con las categorías de *autonomía* y *afiliación* propuestas por Fant (1989) y desarrolladas posteriormente por Bravo (1999, 2003), vinculadas también a la imagen social. Según esta propuesta la *autonomía* se relaciona con el hecho de “cómo una persona desea verse y ser vista por los demás como un individuo con contorno propio dentro del grupo”, es decir como alguien *diferente* del grupo, y la *afiliación* con “cómo desea verse y ser vista por los demás en cuanto a las características que lo identifican con el grupo” (Bravo 2003: 106) es decir, como alguien *integrado* en el grupo.

Operamos asimismo con los conceptos de *cortesía normativa* (de carácter social) y *cortesía estratégica* (de carácter individual, dependiente de la elección del hablante) (Escandell Vidal, 1995; Bravo, 2001), y de *cortesía codificada* y *cortesía interpretada* (Briz 2004). Por su parte, en relación con los fenómenos de descortesía, seguimos las propuestas teóricas de Culpeper (1996) y Kaul (2008).

Presentaremos a continuación – por razones de espacio en apretada síntesis- un conjunto de fenómenos innovadores en la interacción comercial del español bonaerense actual, que marcan – según anticipamos- un predominio creciente de cercanía e informalidad interaccionales. Estos fenómenos, que atañen a los planos organizacional, interaccional/discursivo y estilístico, corresponden a: a) el uso de las fórmulas de tratamiento; b) las formas de apertura de la interacción comercial; c) el empleo del marcador *dale*; d) el empleo de alorrepeticiones; y e) el uso de diminutivos.

El abordaje examina en particular el discurso del vendedor/comerciante, aunque considera el modo de articulación de sus producciones discursivas con las del cliente, en la

⁴ En la primera de las vertientes de la imagen se encuentra presente el deseo del hablante de no verse impedido en su derecho a la libertad de acción y en sus derechos de privacidad; en el segundo, el que los otros hablantes compartan y aprueben al menos algunas manifestaciones de su personalidad (formas de pensar, actuar, etc..) (véase al respecto Bravo 1999:155).

construcción de las relaciones comerciales e interpersonales. Atenderemos, además, a la presencia de fases de habla transaccional y habla relacional, cuyas especificidades, no obstante, quedan en ocasiones oscurecidas en intervenciones en las que –como veremos– una misma emisión puede ser funcional a ambos modos de interacción (Placencia 2007).

Previo a la presentación de las formas innovadoras a lo largo de sucesivas secciones de este trabajo, en el siguiente apartado se realizan algunas consideraciones metodológicas, que incluyen la referencia a los datos empleados.

› *Consideraciones metodológicas*

La perspectiva metodológica del estudio es de tipo cualitativa. Para la conformación del corpus trabajamos con un conjunto de técnicas de trabajo de campo, que procura relevar usos, actitudes, percepción de los hablantes y conflictos probables de interacción.

La técnica más importante, a través de la cual relevamos el uso real, es la de participante-observador (Labov 1970; Gumperz, 1982a; Moreno Fernández, 1990; Duranti 2000), con la recolección de interacciones espontáneas, la toma de notas etnográficas y la grabación de conversaciones en encuentros de servicio comerciales del sector céntrico, shoppings y de barrios de la ciudad⁵. Este trabajo de campo tiene carácter de participación completa (Duranti 2000), con la participación activa del investigador en las interacciones a través de la realización de compras o como cliente-oyente integrado a la conversación de compra-venta de otros clientes (por ejemplo, a través de conversación de contacto), y de observador no participante (Moreno Fernández 1990). En este último caso, ubicados –según las posibilidades espaciales del comercio– en un punto ciego (Duranti, 2000), se registran los datos de distintas interacciones comerciales, en ocasiones en nuestra calidad de clientes a la espera de ser atendidos y, en otras, acompañando a personas conocidas en la realización de sus compras.

Al respecto, una de las dificultades metodológicas en la tarea de conformación del corpus deriva de la simultaneidad de interacciones de compra/venta que se verifica en negocios en los que existe más de un vendedor, por lo que en esos casos resulta necesario efectuar una selección de las sucesivas conversaciones que van a ser recogidas. Otra cuestión la constituye el seguimiento y establecimiento de la estructura global de determinadas transacciones, que transcurren en realidad en grupos de secuencias, separados algunos de ellos por intervalos amplios de tiempo, por ejemplo, la interacción de los usuarios con empleados encargados de playas de estacionamiento en la instancia de retirar el ticket

⁵ Se ha previsto la realización de una consulta a la Cámara de Comercio de la ciudad de Bahía Blanca respecto de la distribución espacial y el tipo de comercios existentes en distintos sectores de la ciudad.

correspondiente al dejar el vehículo y luego, al retornar a retirarlo, la instancia del pago⁶.

Además del trabajo personal del investigador, se cuenta con la colaboración de exploradores entrenados (Moreno Fernández 1990), lo que favorece la potencial operatividad de las variables extralingüísticas de sexo y edad.

Se atiende fundamentalmente a la interacción cara a cara, aunque se incluyen también datos aportados por comunicaciones telefónicas en la realización de la compra de diferentes productos o la solicitud de servicios, por ejemplo, servicios de taxis. Asimismo, se considera los servicios de venta ambulante y domiciliaria⁷. La pertenencia del investigador a la comunidad bahiense contribuye a la toma de datos espontáneos.

Como hemos anticipado, en el marco de aportaciones de la Sociolingüística interaccional y de la Pragmática sociocultural, nuestra perspectiva de abordaje de los encuentros de servicio comerciales considera en forma complementaria, junto a la dinámica interactiva del dominio en el uso concreto de interacciones espontáneas, la percepción, evaluación e interpretación de los hablantes respecto de dichos usos (Gumperz 1982a; Tannen 1996; Placencia 2001), a fin de relevar los valores atribuidos a los mismos y las premisas socioculturales que subyacen a los distintos recursos y estrategias (Bravo 2009), los que son puestos en relación con aquellos.

Para ello, el diseño de la investigación plantea la combinación de un conjunto de técnicas. Se trabaja con entrevistas personales de estructura abierta, a fin de relevar actitudes y percepciones de los hablantes, y test de hábitos sociales (Hernández Flores, 2003), que acercan precisiones respecto de los valores culturales compartidos y las expectativas que subyacen a las interacciones analizadas en relación con la (des)cortesía y sus elementos de codificación en contextos específicos, en ambos casos aplicados a una muestra poblacional equilibrada según variables extralingüísticas. Se ha implementado, además, una entrevista breve, a modo de muestra testigo, con personas con las que compartimos situaciones de

⁶ Véase en Mancera Rueda y Placencia (2011) una reflexión similar en relación con interacciones de servicio en bares de Sevilla: "Hacemos notar que las interacciones tienden a sucederse en segmentos, es decir, son pocas las que discurren desde la apertura hasta el cierre de la transacción en un solo episodio, pues muchos clientes, por ejemplo, pagan la cuenta cuando van a abandonar el local, y no al realizar el pedido" (Mancera Rueda y Placencia 2011: 150).

⁷ En su artículo "On questions following questions (in service encounters)" (1976) Marilyn Meritt define los encuentros de servicio como:

...an instance of face-to-face interaction between a server who is "officially posted" in some service area and a customer who is present in that service area, that interaction being oriented to the satisfaction of the customer's presumed desire for some service and the server's obligation to provide that service. A typical service encounter is one in which a customer buys something at a store (1976:351).

En nuestra investigación sobre el ámbito comercial operamos con un concepto amplio de encuentro de servicio, que incluye los contextos y medios transaccionales citados más arriba, y las transacciones comerciales derivadas de los nuevos modos de comunicación tecnológicos. Por supuesto, cada uno de estos contextos y medios conllevan características interaccionales propias.

compra –en calidad de compradores o acompañando sus transacciones-, aplicada a la salida del comercio, lo que permite relevar la evaluación de los hablantes en el momento mismo de finalizada la interacción⁸. Por último, se ha previsto la realización de *entrevistas con “jueces” de la comunidad* (Gumperz 1982a), con el propósito de que evalúen interacciones seleccionadas a tal fin y detecten en ellas problemas de interacción potenciales.

A este relevamiento sistemático de percepciones y evaluaciones de los hablantes se suma los datos aportados por el registro de comentarios metapragmáticos vertidos en forma espontánea por miembros de la comunidad en el comportamiento lingüístico cotidiano sobre cuestiones referidas al marco interaccional comercial y/o a fenómenos implicados en su dinámica. Es de subrayar en tal sentido que, con frecuencia, situaciones de descortesía constatadas en el trabajo de campo así como aspectos de los procesos de cambio relevados a partir del análisis del corpus tienen su correspondencia en opiniones espontáneas vertidas por los miembros de la comunidad.

En el proceso de elaboración de los datos, se atiende a la incidencia probable en los fenómenos y estrategias relevados de las variables de sexo, edad y nivel socioeducacional, a las que se agregan, como potenciales variables condicionantes de variación sociolingüística y pragmática, la ubicación socioecológica de los negocios (sector céntrico, barrios del centro y periféricos, shoppings) y el *tipo de comercio* (verdulerías, librerías, kioscos, almacenes, comercios de venta de ropas, bares y restaurantes, etc.). Para la variable edad, los hablantes fueron clasificados en cuatro grupos: de 15 a 34 años (jóvenes, grupo 1), de 35 a 55 años (edad mediana, 2), de 56 a 65 años (3) y mayores de 65 años (4); en lo relativo a nivel socioeducacional operamos con tres niveles: Alto [A]: terciario universitario y no universitario, Medio [M] : secundario y Bajo [B]: primario)⁹. Asimismo, en el análisis se atiende a la intención comunicativa de los hablantes –variable fundamental en nuestra perspectiva de estudio- y al tipo de relación existente entre los participantes de los intercambios comunicativos, considerando la vigencia en el carácter del vínculo que los une

⁸ En su investigación sobre las “Percepciones y manifestaciones de la (des)cortesía en la atención al público: el caso de una institución pública ecuatoriana” (2001) María Elena Placencia emplea entre sus técnicas de conformación del corpus la realización de entrevistas a usuarios al finalizar la realización de su trámite.

⁹ A partir de la metodología empleada de participante-observador, una de las dificultades que se plantea en el relevamiento de datos para la constitución del corpus es la delimitación sociolingüística precisa de los hablantes cuyas formas son obtenidas en diversos comercios y resultan desconocidos para el investigador. Para intentar superar esta limitación observamos la presencia de otros rasgos lingüísticos y extralingüísticos –entre los que se encuentran el aspecto físico, la ropa, modales y actitudes– que puedan orientarnos respecto de la extracción socioeducacional y la edad de los implicados en la interacción. En este aspecto empleamos también como fuente de datos auxiliares la ubicación socioecológica de los comercios en distintos sectores y barrios de la ciudad, y, en relación con las características sociolingüísticas de los vendedores/empleados, los requisitos en cuanto al nivel educacional de los postulantes que pueden relevarse en ofrecimientos laborales de diferentes negocios. En igual sentido opera el hecho de que determinados comercios del sector céntrico, de un shopping y de una cadena de supermercados local incorporan, como vendedores/camareros y/o cajeros, jóvenes de educación secundaria y universitaria, en forma permanente o para refuerzo del personal los días de fin de semana o de determinadas celebraciones.

de las dimensiones de poder y solidaridad (Brown y Gilman 1960). Asociado a este último parámetro, se atiende asimismo, en la medida en que los datos lo permiten, a las variables de conocimiento previo de los interlocutores y frecuencia de trato.

El presente trabajo se basa en datos obtenidos a través de la técnica de participante-observador -en sus dos modos de realización-, en observaciones sistemáticas efectuadas durante los años 2011 al 2013, e incorpora algunos aspectos relativos a la percepción y evaluación de los hablantes a partir de las entrevistas personales.

El análisis considera además datos y conclusiones obtenidos en forma personal en nuestras investigaciones previas sobre las fórmulas de tratamiento del español bonaerense y habla de contacto en la misma comunidad, y en un estudio sobre los tratamientos y su articulación con otros fenómenos de cortesía verbal (expresión de saludos, agradecimientos) en el área comercial de Bahía Blanca) efectuado en el año 2002 (Rigatuso 2000, 2003, 2008, 2011b). Los aportes de estos datos previos permiten realizar un seguimiento en tiempo real de la evolución de algunos de los fenómenos abordados, que articula y complementa la variación de usos relevada en la sincronía en los grupos generacionales (Weinreich, Labov y Herzog 1968) (v. Silva-Corvalán 1989; Hernández Campoy y Almeida 2005).

› *Fórmulas de tratamiento*

En el conjunto de usos innovadores dentro del ámbito comercial, pondremos en foco de atención en primer lugar los fenómenos relativos al sistema de fórmulas de tratamiento, uno de los emergentes más claros del progresivo acortamiento de la distancia interpersonal en el contexto transaccional bajo estudio.

En tanto marcadores lingüísticos de relaciones interpersonales, los sistemas de fórmulas de tratamiento nominales y pronominales -y las formas verbales correspondientes-, articulados en *esquemas de trato* de covariación nominal, pronominal y verbal (ej. *señor (señora)*, *caballero + usted + formas verbales de 3ra persona singular*), representan uno de los índices más claros de los procesos de cambio que afectan las relaciones interpersonales de los miembros de una comunidad. En español bonaerense, desde mediados del siglo XIX el sistema de tratamientos experimentó un marcado proceso de reestructuración en sus pautas interaccionales y en sus formas léxicas, que tuvo como tendencia sociológica unificadora un progresivo acortamiento de la distancia social, con la evolución progresiva hacia usos recíprocos y de confianza -en lugar de usos asimétricos y de respeto- (Brown y Gilman 1960) y hacia formas nominales más modernas, informales y coloquiales, características de la actualidad. Este proceso -acaecido en consonancia con importantes variaciones diacrónicas sociales, políticas y culturales de la República Argentina- abarcó, en su desarrollo histórico, una serie de fenómenos concomitantes, que en forma progresiva fueron afectando los tratamientos de distintos ámbitos de uso (Rigatuso 1992, 1994, 1995), proyectándose, además, como tendencia predominante en distintos dominios y tipos discursivos hasta la

actualidad. El primer ámbito implicado fue el de las relaciones de familia - en correlación con una transformación de la familia argentina- al que seguiría luego un proceso progresivo en el ámbito social, en correlación con una cada vez menor formalidad interaccional como pauta predominante para los vínculos sociales. Este proceso de renovación implicó la progresiva expansión del pronombre de confianza *vos* en las pautas de distintos ámbitos y díadas, y la correlativa restricción de uso del formal *usted*.

En el marco de este proceso el ámbito comercial da muestras también de cambios en el sentido general apuntado y, en su sistema de tratamientos, la proyección hacia la cercanía interaccional adquiere particular significación, verificándose modificaciones en los tres aspectos implicados en su dinámica: el pronominal, el nominal y el de los esquema de uso. Estos cambios, emergentes de la evolución general del sistema y constituyentes al mismo tiempo de la trayectoria del ámbito comercial hacia un estilo comunicativo de mayor cercanía interaccional, se concretan, en realidad, como una concatenación de fenómenos, que tiene en el avance de la forma de confianza *vos* su punto axial. Junto a la presencia del pronombre de confianza, dos factores coadyuvarán al empleo cada vez más frecuente en el contexto comercial de formas nominales de índole cercana e informal, incidiendo, al mismo tiempo, en la constitución de un nuevo esquema interaccional: la existencia de vacíos léxicos en el subsistema nominal de tratamientos del español bonaerense y la funcionalidad pragmática de los tratamientos en distintas instancias operativas de la interacción comercial.

El aspecto *pronominal* muestra uno de los índices más claros del progresivo acortamiento de la distancia interpersonal en el dominio transaccional: la impronta del avance de *vos* en detrimento de *usted* en el vínculo entre vendedor y cliente. Este avance de *vos* en la conversación de compra/venta se constata en especial en vendedores/ comerciantes del grupo de edad joven y los miembros más jóvenes del grupo de edad mediana, en una franja etaria que va desde los 20 hasta los 40 años, al interactuar con clientes de hasta 50 años, aunque aparece también en prestadores de servicio de otros grupos etarios.

Ahora bien, este avance de la pauta pronominal de confianza en detrimento de *usted* en el contexto de servicio conlleva en su realización un conflicto interaccional asociado a un problema de *vacío léxico* en el sistema, que se plantea al hablante en su rol de vendedor: la ausencia en la variedad estándar de formas nominales vocativas para dirigirse a hombres y mujeres jóvenes y de edad mediana que puedan acompañar, a partir de su connotación informal, el uso del pronombre *vos*, y permitan al vendedor -que tratará de *vos* a su cliente- focalizar en su discurso al destinatario y concretar las diversas funciones comunicativas desempeñadas por las fórmulas nominales en la interacción comercial, de índole transaccional y social, en las que ocupa lugar destacado la expresión de cortesía verbal. Este hecho ha dado como consecuencia dentro del sistema una serie de procesos, surgidos como estrategias comunicativas para la resolución de dicho conflicto, que atañen a las pautas de uso y al subsistema nominal. Abordados ya en trabajos previos desde fines de la década de 1990 (Rigatuso 1998, 2000) como usos por entonces innovadores, referimos aquí a dichos fenómenos en su consolidación y vinculación con la ponderación de una cultura de

acercamiento en el dominio transaccional.

En lo atinente a las *pautas de uso*, el avance de *vos* en detrimento de *usted*, unido a la existencia del vacío léxico señalado y a la funcionalidad de los tratamientos en la interacción de compra/venta, han determinado el surgimiento de un esquema de interacción innovador en boca del vendedor al dirigirse a su cliente: el empleo de las formas de cortesía *señor-señora* o *caballero* en coocurrencia con el pronombre de confianza *vos* en distintas fases de una misma conversación, dando como resultado un esquema de uso atípico en la historia del español bonaerense: *señora(señor)*, *caballero + vos*, con la coocurrencia de una forma nominal de respeto unida a una forma pronominal de confianza. En el subsistema nominal, por su parte, ha favorecido la apelación por parte del vendedor/comerciante a formas familiares, informales y afectuosas, propias de otros ámbitos de uso. El siguiente ejemplo ilustra el uso del esquema de trato mixto. A las fórmulas nominales nos referiremos a continuación.

1. *Contexto*: Interacción producida en el sector de comidas de un centro comercial entre un empleado encargado del servicio de comidas (32 años) y una mujer de edad mediana.

01 [V] *señora?*¹⁰

02 [C] *un sandwich de pan árabe (.) tostado (.) y en lugar de jamón (.) reemplazalo por otra parte de*

03 *queso por favor*

04 [V] *dale*

(3)

05 [V] *vas a llevar alguna bebida?*¹¹

En lo que hace al aspecto nominal, por su parte, un espectro de fenómenos da muestras en los datos del corpus de la tendencia al acortamiento de la distancia interpersonal en el trato del vendedor para con el cliente. Ellos son: las extensiones metafóricas de los términos de parentesco, el uso de tratamientos de amistad cordialidad y afecto, y el empleo del nombre de pila.

En primer lugar, se verifica en las interacciones comerciales relevadas el empleo metafórico de términos de parentesco de origen filial habituales en el español regional como forma de trato amable y cortés. Se trata de procesos de extensiones semánticas de los términos de parentesco -los llamados “usos ficticios” (Braun, 1982)-, que tienen como destinatario preferencial a las mujeres como clientes, pertenecientes a distintos grupos de

¹⁰ En las convenciones de transcripción de las interacciones (v. Apéndice), seguimos las incluidas en van Dijk (2000), que reproducen las diseñadas por Gail Jefferson. En los ejemplos [V] indica vendedor/comerciante/prestador del servicio y [C] cliente.

¹¹ El cambio en marcha en las pautas pronominales del ámbito comercial genera en algunos hablantes el uso alternativo de *vos* y *usted* a lo largo de una misma interacción con un cliente, en especial con hablantes de edad mediana, mayores de 50 años.

edad. Las variantes usadas en la interacción comercial en boca del comerciante o vendedor son: *madre* –la fórmula de mayor frecuencia de aparición-, y los tratamientos de *mamá* y *mamita* para la cliente mujer (Rigatuso, 1998, 2008). En forma mucho más ocasional y esporádica se constata el uso de *padre* para el cliente varón. Se los registra en diferentes instancias de la conversación comercial y, en los distintos casos registrados, tienen siempre como determinante expresiva de parte del vendedor la manifestación de amabilidad. Es forma de trato posible de vendedor a cliente entre los que no existe conocimiento previo y entre comerciantes y clientes mujeres habituales de un comercio, cuando se desconoce el nombre de las mismas o en emisiones de carácter enfático.

2. *Contexto*: Interacción de compra/venta desarrollada en una fábrica de pastas entre una vendedora (45 años) y una clienta (56 años, nivel educacional alto) que ha solicitado ravioles.

(6)

01 [C] *cuánto trae cada caja?*

02 [V] *y (.) son de dos planchas madre (.) son de comer mucho todos?*

03 [C] *no*

04 [V] *entonces llevate dos planchas*

En relación con el conflicto interaccional planteado al que hemos hecho referencia, los tratamientos de carácter filial del tipo de *madre* parecen ofrecer una alternativa nominal para la coocurrencia con el pronombre de confianza *vos* en el uso lingüístico del vendedor. No obstante, es de destacar que el uso de *madre* se acompaña también del pronombre *usted*, en especial para clientes del grupo de edad mayor.

Mención aparte merece la evaluación de los hablantes como destinatarios respecto de estos usos, que, en los datos relevados hasta el momento para la forma *madre*, oscila entre: una evaluación predominante como tratamiento neutro por parte de las hablantes de la comunidad, el rechazo de esta fórmula por parte de algunas mujeres de extracción universitaria y una tendencia a una evaluación positiva como modo de trato muy amable y cortés en las mujeres del grupo de edad mayor de todos los niveles. A diferencia de ello, el tratamiento de *mamita* dispensado a mujeres jóvenes suele generar en las mismas una actitud de rechazo, por la asociación de este tratamiento con otro empleo extensivo del mismo tratamiento en español bonaerense: su valor para la expresión de piropos en boca de los hombres de la comunidad. Esta asociación neutraliza en la percepción de estas hablantes la contribución cortés a la interacción que realiza el vendedor a través del uso de la fórmula nominal. Así, en el uso de algunos de estos tratamientos, a los se agrega los que veremos a continuación, la confrontación de uso y percepciones deja planteada una línea muy interesante de profundización, en particular en relación con la problemática de la cortesía codificada e interpretada (Briz 2004).

Otro tipo de tratamiento que es expresión y uso estratégico asociado a la cercanía e informalidad progresiva en las pautas de interacción del contexto bajo estudio corresponde a la subcategoría nominal de *Tratamientos de amistad, cordialidad y afecto* (Rigatuso 1994,

2000), con la presencia de formas nominales de carácter muy afectuoso, propias del trato con amigos y familiares, en boca de algunos vendedores –uso casi exclusivo en mujeres- para dirigirse a clientes femeninas. Las formas relevadas son el tratamiento *negri* (forma apocopada del tratamiento diminutivo *negrita*), empleado preferentemente al interactuar con mujeres jóvenes en la atención de comercios de venta de ropa, y los tratamientos *mi vida* y *(mi) amor*, todos los cuales coocurren en el discurso con el tratamiento de confianza *vos*. Ej.:

3. *Contexto*: Solicitud telefónica de servicio de taxi. La interacción se desarrolla entre dos mujeres jóvenes o de edad mediana.

01[V] *Taxi hoy ((nombre del servicio de taxis)) buenos días (.) habla Jorgelina*

02 [C] *buen día (.) me podrías mandar por favor (.) un taxi (.) lo más rápido que puedas (.) a 11 de abril*

03 *730?*

04 [V] *sí mi vida (.) enseguida te lo mando*

05 [C] *gracias (.) hasta luego.*

Al igual que lo registrado en otras comunidades (v. Tannen 1991, Placencia 2001), los tratamientos muy afectuosos en dominios interaccionales de este tipo pueden ser evaluados negativamente; en el caso de la comunidad bahiense esto se verifica en algunas mujeres de nivel alto y medio, jóvenes o de edad mediana, quienes evalúan dichas formas como usos invasivos de la privacidad al ser producidos por hablantes no autorizados (v. Rigatuso 2003).

También a la transacción comercial, asociada a la mayor informalidad de las relaciones y a la existencia de un vacío léxico para ese destinatario plural, corresponde la ampliación del campo de aplicación del vocativo *chicos-as* -antes aplicado a niños y jóvenes-, que aparece en boca de vendedores para dirigirse en forma conjunta a hijos adolescentes y jóvenes que, junto a su padre o su madre, desempeñan el rol de clientes del lugar. Relevado en nuestras investigaciones previas a comienzos de la década de 2000 como uso incipiente para ese destinatario plural específico, es posible escucharlo hoy en boca de los prestadores de servicio también al dirigirse a destinatarios plurales pertenecientes a distintos grupos de edad, que incluyen parejas de edad mediana, y jóvenes acompañados por personas del grupo de edad mayor, en una franja etaria que supera los ochenta años.

4. *Contexto*: Una joven de 23 años junto a su abuela de 86 años se encuentran sentadas en la mesa de una confitería céntrica bahiense a la espera de ser atendidas. Al acercarse a la mesa para dar por iniciado el servicio, una joven (30 años) se dirige a ellas en los siguientes términos:

01[V] *qué tal chicas?cómo andan? (1) acá les dejo la cartita*

Por último, otra expresión de la construcción de un discurso que pondera el acortamiento de distancias de vendedor y cliente a través de las fórmulas de tratamiento lo constituye el uso del *nombre de pila* registrado en boca de algunos prestadores de servicio jóvenes para destinatarios con los que no existe conocimiento previo o el trato no es habitual. La forma aparece en la instancia de pago con tarjetas de crédito en las cajas de

supermercados e hipermercados en boca del cajero, quien, tras ver el nombre del cliente en la tarjeta y/o documento de identidad, emplea dicha fórmula nominal en las secuencias finales de la interacción.

› *Formas de comienzo y apertura de la transacción comercial*

En vinculación con cuestiones recién señaladas, otro uso de carácter innovador registrado en los datos de nuestro corpus de análisis refiere al modo de apertura (van Dijk, 1983) de las interacciones comerciales. Esta instancia, junto a las secuencias correspondientes al cierre de la interacción, representan instancias medulares del discurso de los encuentros de servicio comerciales, en tanto pueden plasmar y ser índice al mismo tiempo, en el primer caso, de la índole de la relación interpersonal que se construye y se negocia entre vendedor y cliente y, en forma concomitante, del grado de formalidad y el tono que van a primar en el desarrollo de toda la interacción comercial. En el segundo caso, el del cierre, pueden incidir y ser reflejo de la percepción y evaluación del hablante respecto del tipo de interacción verificada, y, en relación con ello, de sus expectativas futuras respecto de la realización de compras en el mismo local comercial. En ambos casos, el del inicio y el cierre interaccionales, la concreción de las estrategias de realización se encuentran fuertemente vinculadas a la impronta de la producción de discursos de (des)cortesía y a la relación y articulación existentes entre habla social y habla transaccional.

En su carácter de forma y manifestación de los rituales de acceso (Goffman 1979; Moreno Fernández 1998) en el dominio comercial, la dinámica de las secuencias que componen el inicio de la interacción en la conversación de compra/venta remite básicamente a dos cuestiones, que comprenden a su vez un conjunto de fenómenos constituyentes: a) las estrategias discursivas empleadas por el vendedor para indicar al cliente que la prestación del servicio se pone efectivamente en marcha y se concreta su turno de ser atendido, y b) la presencia/ausencia de fórmulas convencionales de saludo en articulación con aquellas. En relación con ello, los turnos que integran la apertura, la presencia o no de pares de adyacencia con intervención de las dos direcciones de la díada vendedor/cliente, el empleo de fórmulas convencionales ritualizadas con distintos grados de cortesía y formalidad o la selección de otras variantes léxicas y discursivas, el funcionamiento de otros elementos codificadores de cortesía - en los que ocupan lugar de privilegio las fórmulas de tratamiento (Rigatuso 1987, 2000), y el modo en que dichos fenómenos manifiestan el grado de disponibilidad del vendedor para atender al cliente, constituyen aspectos que deben ser abordados en un estudio detenido sobre el tema, que escapa los límites acotados de este trabajo¹².

¹² Del mismo modo, variables tales como: existencia o no de conocimiento previo entre los interlocutores, tipo de relación existente, frecuencia de trato e índole del comercio constituyen parámetros condicionantes

Permítasenos simplemente en este punto poner en foco de atención el uso innovador detectado en tal sentido, que se inserta en el mismo proceso general de proyección hacia un estilo de menor formalidad interaccional. Partiremos para ello del conjunto de formas alternativas de apertura comercial relevadas en español bonaerense. De acuerdo con la índole del comercio, en negocios en los que existe el sistema de números indicadores de turno estas formas suelen estar precedidas por el llamado numérico del turno correspondiente por parte del vendedor; otra vez se registra el empleo de la pregunta “¿Quién sigue?” como llamado de atención.

Según datos relevados en nuestras investigaciones sobre las fórmulas de tratamiento en español bonaerense y los aportados por el trabajo de campo realizado para la presente investigación, el espectro general de formas de inicio efectivo de la transacción comercial ha comprendido tradicionalmente las siguientes variantes, inscriptas en diferentes puntos del continuum formalidad/informalidad:

-*Fórmula de tratamiento nominal + entonación específica.* En este caso, lo habitual es que el empleado produzca con entonación ascendente de pregunta el tratamiento adecuado a cada destinatario, según sus características sociolingüísticas y el tipo de relación que une a vendedor y cliente más allá de estos roles específicos, y lo module también, paralingüísticamente, con gestos del rostro y leve inclinación de cabeza hacia un costado: ¿Señora, ¿Señor?, ¿Caballero? ¿Pablito? ¿María Laura? Otras veces la entonación que acompaña a la fórmula de tratamiento es la correspondiente a enunciación con pronunciación enfática de alguna de las sílabas que integran el tratamiento. La fórmula utilizada en cada caso por el hablante sustituye a la expresión qué va (vas) a llevar/qué necesita (necesitás)/qué te doy + tratamiento (Rigatuso 1987, 2000).

- ¿Qué va (vas) a llevar?
- ¿Qué necesita (necesitás)?
- ¿Puedo ayudarte?, ¿En qué puedo ayudarlo/ayudarte/ayudarlos?, ¿(En qué) te puedo ayudar?
- ¿Qué andás buscando?
- ¿Qué te doy?
- Buen día.
- Sí, ¿Sí?
- Dime¹³.

de variación en la elección de las distintas posibilidades de comienzo y apertura de la transacción comercial, cuya dinámica se profundizará en estudios posteriores. Para un análisis de la operatividad de estos aspectos en la apertura de la interacción comercial desde una perspectiva de variación pragmática intralingüística en dos variedades de español véase el revelador trabajo de Márquez-Reiter y Placencia (2004). En relación con las secuencias de inicio de las interacciones comerciales en otras variedades del español de la Argentina véase Núñez (2012) sobre el español de Córdoba (Río Cuarto).

¹³ El uso de la forma verbal *dime* correspondiente al pronombre de segunda persona *tú* –en lugar de *decime*, correspondiente a *vos* – como apertura conversacional en la conversación de compra/venta

- Contacto visual acompañado de silencio.

Junto a estas formas, los datos de nuestro corpus muestran el uso cada vez más frecuente en boca de vendedores jóvenes de fórmulas de saludo convencionales de índole informal que operan al mismo tiempo como *forma de conversación de contacto y apertura efectiva de la interacción comercial en su fase transaccional*, con la función implícita de indagación respecto de la compra que el cliente va a efectuar y/o el servicio que solicita, que se verifica sobre todo con destinatarios jóvenes o de edad mediana. Éste, por su parte, en su intervención como comprador, decodifica e interpreta la emisión como tal poniendo en marcha con su respuesta la compra o solicitud de servicio, que puede incluir o no una forma de saludo, todo lo cual redundando, además, en una simplificación y economía temporal en la concreción de la apertura. Las fórmulas de saludo seleccionadas por el vendedor en forma más usual para la concreción de dicha estrategia son: *Hola, ¿Qué tal?* y *¿Cómo andan?/¿Cómo andás?*, cuya pronunciación puede aparecer acompañada de alargamientos vocálicos, lo que se verifica especialmente en el caso de la fórmula *hola* en su sílaba inicial. Citamos a continuación un ejemplo que ilustra el empleo de la fórmula *¿Qué tal?*.

5. *Contexto*: Instancias iniciales de una interacción comercial desarrollada en una librería entre un vendedor joven (34 años) y un cliente varón (56 años).

01 [V] *qué tal?*

02 [C] *folios a cuatro*

Cabe destacar al respecto que, en su pronunciación con alargamiento vocálico, estas formas son evaluadas por los hablantes en las entrevistas como formas de mayor cercanía con el destinatario, de tono más amable y cortés, connotación que se subraya particularmente en su coocurrencia con la expresión de una sonrisa por parte del vendedor. Así, por ejemplo, una hablante de 87 años y nivel educacional alto evaluó muy positivamente el uso de *hola* con alargamiento vocálico señalando que, en relación con la actitud del vendedor, el mismo connotaba: “Más confianza, más confianza es lo que te muestra”, en tanto un hablante masculino de 58 años, también de nivel alto, se refirió al mismo como “Más cálido”.

› *Uso del marcador dale*

Otra forma de expresión del avance progresivo de la tendencia hacia una mayor cercanía interaccional y menor grado de formalidad/mayor grado de informalidad en los encuentros de servicio de tipo comercial del español bonaerense lo representa la presencia

constituye una manifestación de los procesos de cambio pronominal momentáneo de *VOS* a *tú* verificados en la variedad dialectal bonaerense en respuesta a diferentes propósitos comunicativos y distintas funciones pragmático-discursivas (Rigatuso 2011a).

del marcador discursivo *dale* en su función de marcador de acuerdo, en secuencias transaccionales, en boca del vendedor para con el cliente.

Constituido por la forma imperativa del verbo *dar* correspondiente a una segunda persona singular de confianza –unida al enclítico de tercera persona *le-*, la presencia de *dale* en los encuentros interactivos del ámbito comercial se encuentra en directa vinculación con el referido avance progresivo de la forma familiar *vos* sobre el pronombre *usted* en el sistema de tratamientos del español bonaerense.

En los encuentros de servicio de tipo comercial, *dale* opera como *marcador interactivo*, en el sentido planteado por Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (2012), Cortés Rodríguez y Camacho Adarve (2005 cit. en Mancera Rueda y Placencia 2011) y Mancera Rueda y Placencia (2011), investigadoras esta últimas que – a partir de la propuesta de Rodríguez y Camacho Adarve (2005)- abordan este tipo de marcadores en su estudio sobre el empleo de los marcadores del discurso entre camareros y clientes en el contexto de servicio de bares de Sevilla. Se trata de marcadores que “se generan por la necesidad de lograr la cooperación, el seguimiento, la atención, el acuerdo o la confirmación del contenido transmitido” (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls 2012: 239) y son capaces de mostrar la actitud del hablante hacia alguno de los elementos constitutivos del circuito de la comunicación (Mancera Rueda y Placencia 2011: 149).

Si bien existen otras funciones relevadas para el empleo de este marcador en el contexto transaccional abordado –cuya dinámica debe ser objeto de un estudio detenido sobre la cuestión- , nos interesa destacar aquí en particular el empleo predominante verificado en el material de análisis, que es, precisamente, el que más claramente expresa y es emergente de la tendencia general constatada en el estilo comunicativo de las interacciones de servicio comerciales de la variedad regional.

En los ejemplos de nuestro corpus *dale* aparece en boca del vendedor en intervenciones reactivas (Briz 2007) en las que se expresa acuerdo y aceptación de lo propuesto por el cliente en relación al proceso de venta, y constituye en tal sentido una estrategia de cortesía positiva. Cabe señalar al respecto que, si bien, según la clasificación de Placencia y Mancera Rueda (2011)¹⁴, constituye un marcador interactivo vinculado al tema del discurso, mediante el cual el emisor –en este caso el vendedor, comerciante o prestador del servicio- manifiesta su acuerdo con lo manifestado en la intervención previa por el cliente, *dale* representa al mismo tiempo una forma de orientación hacia el destinatario que permite focalizar explícitamente el acuerdo en la persona del interlocutor, personalizando así el mensaje.

¹⁴ En su artículo, Mancera Rueda y Placencia siguen la clasificación propuesta por Cortés Rodríguez y Camacho Adarve (2005). El trabajo de las investigadoras aborda el empleo de los marcadores del discurso en la construcción de conversación de contacto entre camareros y clientes en bares de Sevilla en dos contextos diferenciados por el tipo de relación que mantienen los interactuantes, y constituye, en tal sentido, un valioso aporte tanto al estudio de la construcción de habla de contacto en contextos de servicio como al de los marcadores del discurso.

Resulta importante destacar que, en la producción de este marcador, se registran variaciones en la entonación que acompañan su producción, que parecen estar en correlación con el grado de empatía expresado. Así, hemos registrado tres posibilidades prosódicas de realización de *dale* por parte del vendedor/comerciante:

Neutro, tono bajo de emisión.

Con ascenso en la sílaba inicial.

Con alargamiento vocálico y mayor apertura de la a en la sílaba inicial.

6. *Contexto*: Solicitud telefónica a una rotisería. La interacción se desarrolla entre dos mujeres.

01 [C] *quería pedir un pollo a la parilla (.) a 12 de octubre 449*

02 [V] *da::::le*

03 [C] *solo (.) sin nada*

04 [V] *dale (1) te lo mando*

El uso de este marcador, de amplia vitalidad en español bonaerense actual, adquiere particular significación en la construcción de relaciones interpersonales en el dominio comercial, lo que se pondera particularmente con el procedimiento de alargamiento fonológico de la vocal, que remarca el acuerdo y empatía con lo manifestado por el cliente. Este significado pragmático asociado a la expresión de mayor cordialidad y cercanía interaccional se constata en la percepción de los hablantes, quienes, en el desarrollo de las entrevistas, evalúan la realización del marcador con alargamiento vocálico como forma más cortés¹⁵. Así, junto a su papel transaccional, en el contexto de servicio bajo estudio y en la instancia interaccional señalada *dale* opera como estrategia empática de acortamiento de la distancia interpersonal entre vendedor y cliente, connotadora de mayor expresividad que la transmitida por otros marcadores con similar función discursiva, por ejemplo el marcador *bueno*, al modo de lo relevado por Mancera Rueda y Placencia (2011) para otros marcadores en el contexto de servicio de bares del español peninsular.

En los datos relevados en las interacciones de nuestro corpus es uso frecuente y predominante en hablantes masculinos y femeninos de la generación joven y en algunos de los hablantes más jóvenes del grupo de edad mediano –hasta 40 años–, en contextos en los que otros grupos etarios emplean los marcadores *bueno* y *listo* como forma más habitual. *Dale* aparece también con frecuencia como marcador de acuerdo en las intervenciones de los clientes al dirigirse al vendedor.

¹⁵ En su artículo “Los marcadores del discurso” Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999) refieren variaciones de sentido de los marcadores en relación con diferencias prosódicas.

› *Secuencia conversacional ecoica: la repetición*

Los estudios sobre interacción verbal y (des)cortesía lingüística han puesto en foco de atención la funcionalidad interaccional de la repetición en la construcción del discurso oral (Vigara Tauste 1997; Camacho Adarve 2001, 2005), tanto en su carácter de autorrepetición como de alorrepetición (Haverkate 2003)¹⁶, subrayando el papel desempeñado por la misma en la construcción y avance interaccionales así como en los efectos sociales de su dinámica en el manejo de las relaciones interpersonales (Bernal 2005: 73). En ese marco, en relación puntual con la alorrepetición, investigaciones sobre el tema han destacado su carácter de “fenómeno polifacético que puede cumplir diferentes funciones” (Bernal 2005), al servicio en español tanto de la producción de discursos de cortesía como en la codificación de comportamientos descorteses (Haverkate 1994; Dumitrescu 2003; Bernal 2005).

Nuestro corpus de interacciones comerciales del español bonaerense actual testimonia la presencia de un número importante de secuencias interaccionales que incluyen repeticiones en boca del vendedor/comerciante al interactuar con el cliente/comprador. Se trata de alorrepeticiones de estructura ecoica, “auténticos ecos desde el punto de vista formal, auténticas repeticiones léxicas impulsadas por lo dicho en el cotexto previo inmediato” (Vigara Tauste 1997-1998: 6), que se concretan tras la solicitud de mercadería/producto por parte del comprador y la reiteración léxica de lo pedido por parte del vendedor en la intervención inmediatamente posterior, mientras busca/sirve el producto. Estas iteraciones léxicas se acompañan con frecuencia de entonación de tono amable y suelen verificarse con el paso del sustantivo que refiere a la mercancía o a su peso de su forma positiva a su forma diminutiva a modo de juego lingüístico (Placencia, 2004), lo que coadyuva al tono amable connotado.

7. *Contexto*: Interacción comercial desarrollada en una verdulería de un barrio del macrocentro bahiense entre una mujer (55 años-nivel alto) y el vendedor que atiende el comercio (varón -35 años). El ejemplo corresponde a la instancia en que la cliente comienza a formular su pedido:

(3)

01 [C] *tres pomelos*

02 [V] *tres pomelitos*

03 [C] *cebolla (.) cuánto el kilo?*

((Mientras el vendedor acomoda la fruta en una bolsa))

04 [V] *seis con noventa (1) es de Brasil*

¹⁶ En la distinción conceptual entre *autorrepetición* y *alorrepetición* seguimos a Tannen (1989), Dumitrescu (2003), Haverkate (2003) y Bernal (2005). La autorrepetición “se produce en aquellos casos en que el hablante repite sus propias palabras” (Haverkate 2003: 62) en tanto la alorrepetición consiste en la “repetición de segmentos provenientes de otro participante en la conversación” (Bernal 2005: 59).

- 05 [C] *todavía no viene la de Luro?*
06 [V] *no es época*
07 [C] *bueno (.) dame cuatro cebollas*
08 [V] *cuatro cebollitas*
09 [C] *zanahorias (1) a cuánto está el kilo?*
10 [V] *seis pesos (1) suelta o en paquete?*
11 [C] *valen lo mismo?*
12 [V] *sí*
13 [C] *me da lo mismo (.) elegime vos (1) confío en lo que te parezca mejor.*
((Risas del vendedor))
14 [V] *((Mientras pesa la mercadería y la señala)) un kilito*

Si bien la repetición léxica del producto puede cumplir interaccionalmente la función transaccional de precisión y confirmación del pedido efectuado, una visión de conjunto de los casos que componen nuestro corpus, atendiendo a cuestiones entonacionales, paralingüísticas y gestuales que operan como convenciones de contextualización (Gumperz, 1982a), permite afirmar que dichas iteraciones cumplen un rol importante en la producción de un discurso de acercamiento, como habla relacional constructora de empatía y lazos afiliativos del comerciante con el comprador. Se trata del tipo de repeticiones que Vigara Tauste denomina *recurrencias-eco (fáticas) de sintonía interlocutiva*, que, como afirma la investigadora, “revelan sobre todo, como su nombre lo indica, que los interlocutores “están en la misma onda” o, si se quiere, que hay entre ellos “buenas vibraciones” ((...) o al menos el deseo de hacer explícita la voluntad de que tal empatía se experimenta, se desea o se pretende)” (1997-1998:11), y están asociadas a la *comunidad fática* (Malinowsky [1923]1972). Así, en coocurrencia con su función transaccional, estas recurrencias operan en la interacción comercial de la comunidad bahiense como una forma de expresión y construcción de *conversación de contacto* (Placencia y García 2008; Rigatuso 2008, 2011b; *small talk*, Coupland 2000), sirviendo, en forma simultánea - tal como lo señalado para el marcador *dale-*, a la concreción de metas transaccionales y sociales.

Precisamente, entre los fenómenos emergentes de lo que denomina cultura de acercamiento -y diferenciadoras en tal sentido en su dinámica interactiva de la expresión de una cultura de alejamiento- Briz señala la presencia de alorrepeticiones, a las que indica como intervenciones reactivas que repiten las palabras del interlocutor como señal de extrema colaboración y manifestación de acuerdo con el otro (Briz 2006: 249).

Según los datos aportados por nuestro corpus de conversaciones comerciales, el empleo de estas iteraciones léxicas ecoicas se verifica en forma preferencial en hablantes del grupo de edad joven y -aunque menos frecuente- de edad mediana y está asociado a cuestiones operativas de la transacción en relación con *tipos de productos* que favorecen su aparición, en negocios tales como verdulerías, almacenes y panaderías.

› *Empleo de diminutivos*

Por último, en estrecha vinculación con el fenómeno recién señalado, otro rasgo de frecuente aparición en nuestro corpus lo constituye el empleo de formas léxicas diminutivas. Su presencia se constata en boca de vendedores y clientes, aunque en los primeros resulta mucho más frecuente y comporta una mayor funcionalidad en este dominio de interacción. Estas formas tienen ocurrencia tanto en las fases estrictamente transaccionales como en las personales de expresión de habla social, y en aquellas fases que –como hemos señalado– operan como puente y engranaje, al mismo tiempo que son manifestación, de ambas modalidades dinamizantes de la interacción comercial, instancias estas últimas que nos interesan particularmente a la luz de la problemática que nos ocupa hoy.

Si bien resulta necesario un análisis detenido de los usos, valores y funciones de las formas diminutivas en este dominio interaccional del área dialectal bonaerense, una mirada de conjunto de los numerosos casos registrados pone de manifiesto que, en las fases de construcción de habla transaccional, uno de los valores pragmáticos más frecuentes del diminutivo corresponde a su empleo como estrategia de atenuación de protección de imagen en la formulación de pedidos u órdenes por parte del vendedor, en acciones implicadas directamente con cuestiones operativas de la interacción comercial. Este uso del diminutivo como forma de cortesía estratégica en el dominio objeto de estudio aparece, por ejemplo, en la producción del discurso del vendedor en instancias tales como la del pago de la compra efectuada por parte del cliente, al dirigirse a éste para solicitarle dinero en cambio o monedas, o en el requerimiento de su firma en cupones de tarjetas de débito, de crédito o en documentación referida a la contratación de servicios. Así se lo registra en expresiones del tipo de: *¿"Moneditas no tendrás?, ¿Cinco pesitos no tendrás?"* o en las frases elípticas *"¿Una firmita?", ¿"Moneditas?"*.

El empleo de formas diminutivas aparece también en boca del vendedor en la progresión secuencial de la transacción comercial al indagar al cliente respecto de la realización de alguna otra compra más allá del/los producto/s ya adquirido/s, en expresiones también interrogativas del tipo de: *"¿Alguna otra cosita?"*, que en la evaluación de los hablantes suele percibirse como forma de carácter más amable y cortés que sus variantes para la misma función: *"¿Alguna otra cosa?"* – menos frecuente, con la presencia del sustantivo en su forma positiva -, *¿Qué más?* y *"¿Algo más?"*.

Asociada al uso preferencial en el habla femenina –pero no excluyente y con testimonios igualmente de habla masculina– se verifica también en nuestro corpus la presencia de formas diminutivas sustantivas en el ofrecimiento efectuado por el vendedor de diferentes tipos de productos para un fin determinado, en respuesta a consultas efectuadas en tal sentido por el comprador, instancia en la que el diminutivo imprime a su discurso un carácter más amable y cortés, tal como se constata en el siguiente fragmento de interacción:

8. Contexto: En un negocio de ropa masculina de un shopping bahiense un matrimonio de

edad mediana y nivel educacional alto han ingresado para comprar un regalo para su hijo varón de 29 años. Al no haber encontrado en el comercio el producto buscado, la mujer solicita a la vendedora (29 años) que le sugiera otros productos. La comerciante entonces comienza a ofrecerle productos que señala en las estanterías mientras afirma:

01 [V] *tenés camperi::tas (.) pullovercitos de hi::lo (1) camisi::tas.*

En contextos como el recién referido la presencia de formas de diminutivo coadyuva a la producción de un discurso caracterizado por un estilo comunicativo de mayor cercanía con el interlocutor y constructor de empatía con el mismo¹⁷. Esta función de expresión de cercanía e informalidad interaccionales, asociadas además al carácter lúdico de su aparición a modo de juego lingüístico (Placencia 2004), prima asimismo en el empleo del diminutivo por parte del comerciante en otras instancias operativas específicas de la transacción comercial, por ejemplo, en el momento de pesaje de la mercadería solicitada, donde la aparición de la forma diminutiva en el discurso, acompañada de tono de humor y expresión de sonrisas, marca el paso de lo estrictamente transaccional a lo interpersonal a través de la construcción de habla de contacto, y opera como estrategia de acercamiento y establecimiento de lazos solidarios y afiliativos con el cliente. En su dinámica operativa este uso fático del diminutivo resulta similar al apuntado al considerar la secuencia conversacional ecoica (*un kilo de papas/un kilito*), aunque a diferencia de aquel, de carácter reactivo, en este caso su uso se verifica en intervenciones de inicio (Briz 2007) del vendedor¹⁸.

9. *Contexto:* Conversación de compra/venta desarrollada en una quesería. Participan de la misma un matrimonio de edad mayor, dueños del comercio, y una cliente de edad mediana. El intercambio comunicativo que transcribimos se desarrolla con la comerciante mujer.

01 [C] *buen día*

02 [V] *señora ((sonrisa))*

03 [C] *queso port salut (.) descremado*

04 [V] *sí (.) cuánto te doy?*

05 [C] *un kilo (1) a cuánto está el kilo?*

¹⁷ En el conjunto de valores señalados para los llamados sufijos apreciativos - entre los que, como es sabido, se encuentran las formas de diminutivo- la *Nueva gramática de la lengua española* (2009: 626) incluye la expresión de cercanía. La referencia a la manifestación de familiaridad o cercanía es retomada luego -junto a otros valores- al hacer referencia a las interpretaciones del diminutivo (ibidem: 651).

¹⁸ En tal sentido, la presencia de formas diminutivas en instancias como la señalada puede operar en el contexto estudiado como una clave de contextualización (Gumperz, 1982 a) del tono predominante en el desarrollo de la interacción de compra/venta y del estilo comunicativo que el vendedor trata de imprimir al mismo. Al respecto, resulta ilustrativa la afirmación realizada por Martin Hummel en su estudio sobre el diminutivo: Los hablantes que están acostumbrados a tratar con la gente hablando un registro estándar introducen intencionadamente diminutivos justo cuando quieren pasar de la parte profesional de una reunión a lo íntimo y jovial, invitando además al interlocutor a una cervecita. Recurren conscientemente al registro del lenguaje familiar. Se invita al interlocutor a seguir un comportamiento más distendido, precisamente más familiar (1998: 196).

06 [V] *cuarenta y nueve pesos*

07 [C] *sin sal tiene?*

((Se sucede luego una serie de intervenciones de producción de habla de contacto en tono de humor en las que el comerciante narra una anécdota respecto del engaño generado por un cliente a su esposa en relación con el queso sin sal, acompañadas de risas de la cliente. En el momento de pesar la mercadería solicitada la vendedora afirma:))

08 [V] *un kilito de queso descremado*

Nótese que, en el ejemplo transcrito, la presencia del sufijo diminutivo en un vocablo que refiere a algo que no puede objetivamente “experimentar una reducción de tamaño” (Lázaro Mora 1999: 4651) *-kilito-* subraya su carácter expresivo y fático en el contexto de referencia¹⁹, como estrategia comunicativa de acercamiento y establecimiento de lazos solidarios y afiliativos con el cliente.

Los significados connotados por la presencia de formas diminutivas en los contextos e instancias interaccionales de varios de los fragmentos de intercambios comunicativos citados ponen de manifiesto el rol que dichas formas desempeñan en la progresiva tendencia a la ponderación de una cultura de acercamiento (Briz 2006) en el estilo comunicativo del dominio comercial del español bonaerense actual.

¹⁹ En su artículo sobre los diminutivos en español y la cortesía verbal María Antonia Martín Zorraquino señala también el uso frecuente de formas diminutivas en los intercambios comunicativos concretados en el contexto de los mercados en el español peninsular:

En la interacción cotidiana, por ejemplo, los diminutivos son muy frecuentes en los intercambios que se dan en el mercado. El hablante los utiliza para compensar la petición que conlleva su compra, acercarse más al vendedor (...). Algo parecido puede decirse del vendedor, que trata de crear un ambiente distendido respecto de todo el marco discursivo, usando diminutivos (el ejemplo siguiente refleja un diálogo real con mi carnicero: no se olvide que ambos somos aragoneses, de Zaragoza, por eso usamos el diminutivo *-ico*, *-ica*, etc.):

—¿Quién va ahora

—Yo, Ezequiel, por favor.

—Dígame, señora de Rivero. ¿Qué le pongo?

—Un kilico de costillicas y un poco de morcillica. Ah, y una vuelta de longaniza, por favor.

—Sí, señora, una vultica de longaniza (2012: 132-133).

En el ejemplo consignado por la investigadora puede advertirse el empleo del diminutivo en la secuencia de alorrepeticón de estructura ecoica, tal como lo hemos relevado para el español bonaerense (véase supra).

› Reflexiones finales

A lo largo de esta exposición hemos intentado acercar algunas precisiones respecto de un conjunto de fenómenos que emergen como innovadores en el estilo comunicativo de la interacción comercial del español bonaerense en el uso del vendedor con el cliente, y marcan en tal sentido una tendencia progresiva hacia una cultura de acercamiento (Briz 2006): fórmulas de tratamiento, formas innovadoras de apertura, uso del marcador *dale*, alorrepeticiones y empleo de diminutivos. Según los datos del corpus, esta cultura de acercamiento se construye y se despliega en la comunidad bajo estudio a través de dos dimensiones: a) la tendencia a una mayor cercanía interpersonal entre el prestador de servicio y el cliente y b) la tendencia hacia una menor formalidad/mayor informalidad interaccional.

En el fenómeno de fórmulas de tratamiento –uno de los índices sociolingüísticos y pragmático-discursivos más claros del grado de distancia social y tipo de relación que se establece entre los hablantes- el proceso general de cambio interaccional del dominio comercial se evidencia en el uso del vendedor en los tres aspectos que competen a la dinámica de los tratamientos: el pronominal, el nominal y el de las pautas de uso, y tiene como dimensión predominante el acortamiento de la distancia social. Constituyen índices claros del proceso: el avance del trato de *vos* con el cliente en los prestadores de servicio jóvenes y en los grupos más jóvenes de edad mediana para destinatarios jóvenes y de edad mediana; la producción de un esquema de uso atípico en la historia de la variedad dialectal, que une una forma nominal de respeto al pronombre de confianza (*señora(señor), caballero + vos*), y el uso traslaticio desde otros ámbitos de fórmulas nominales familiares, cercanas, afectuosas e informales como formas de amabilidad y cortesía (extensiones metafóricas de términos de parentesco filiales –en especial, *madre-*, formas cariñosas del tipo de *negri, mi vida y mi amor*, el vocativo *chicos* para destinatarios de todas las edades y el empleo del *nombre de pila* con desconocidos). Algunas de estas formas aparecían ya como usos incipientes desde la segunda mitad de la década de 1990 y dan muestras desde entonces de un crecimiento exponencial en tanto formas innovadoras; otras, como el uso el *nombre de pila*, aparecen como usos incipientes en la actualidad. No obstante, la contribución cortés que hace el prestador del servicio al discurso transaccional a través de estas formas nominales no siempre es evaluada de forma positiva por todos los miembros de la comunidad, cuestión esta que deja planteada una línea muy interesante de profundización que aborde la confrontación sistemática de usos y percepciones de los hablantes en relación con la problemática de la *cortesía codificada e interpretada* (Briz 2004) y el llamado *efecto de cortesía* (Bravo 2005).

En las secuencias de inicio de la interacción comercial la tendencia innovadora se despliega en el discurso en una menor formalidad interaccional, evidenciada a través del uso cada vez más frecuente en boca de vendedores jóvenes de fórmulas de saludo ritualizadas de índole informal (*Hola, ¿Qué tal? y ¿Cómo andan?/¿Cómo andás?*) que operan al mismo tiempo como *forma de conversación de contacto* y *apertura efectiva de la interacción comercial en su*

fase transaccional, en especial al interactuar con clientes jóvenes o de edad mediana. La pronunciación en ocasiones de algunas de estas formas acompañadas de alargamientos vocálicos connota a las mismas de un efecto de mayor cortesía, cercanía y amabilidad, tal como los propios receptores expresan en sus respuestas.

A la expresión de cercanía interaccional y construcción de empatía y lazos afiliativos con el cliente a través del discurso corresponden igualmente el empleo del marcador *dale* como marcador de acuerdo en intervenciones reactivas del vendedor –connotación positiva que se pondera particularmente con la modificación prosódica del alargamiento vocálico en la producción del marcador-, las alorrepeticiones discursivas de estructura ecoica en su carácter de *recurrencias-eco (fáticas) de sintonía interlocutiva* (Vigara Tauste 1997-1998) en boca del prestador del servicio y varios de los usos registrados para las formas diminutivas en el contexto transaccional. Relevados como tendencias innovadoras en hablantes jóvenes y en los de menor edad del grupo de edad mediana –con excepción de las formas de diminutivo, de mayor presencia ya en todos los grupos de edad-, en la dinámica interactiva de los intercambios comerciales de la variedad dialectal estos fenómenos pueden operar, al mismo tiempo, al servicio de metas transaccionales y relacionales, y coadyuvar a la producción de cortesía estratégica en respuesta a necesidades comunicativas en el mismo contexto transaccional.

Además de la variación señalada en relación con los grupos de edad, en los modos de realización y evaluación de los fenómenos relevados se advierten hechos de variación sociolingüística según el sexo y la extracción socioeducacional de los hablantes. Así, en coincidencia con lo verificado en otros ámbitos de uso (Rigatuso 1992,1994), la mujer, en este caso en su rol de cliente, es la destinataria más frecuente de los tratamientos vocativos de índole filial y receptora exclusiva de las formas nominales de carácter muy afectuoso, en tanto son precisamente las hablantes femeninas en su carácter de vendedoras quienes dispensan a la mujer fórmulas nominales cariñosas de ese tenor.

Como hemos señalado en la introducción, el presente trabajo presenta conclusiones obtenidas en una etapa exploratoria de la investigación. La ampliación del corpus de análisis permitirá un estudio más detenido y específico de los fenómenos aquí abordados y de las dimensiones en las que éstos se despliegan como expresión de una cultura de acercamiento, ponderando el peso relativo de un número más amplio de factores en su modo de realización. Otro aspecto importante lo constituye la consideración en forma sistemática de las producciones discursivas del cliente en relación con el estilo comunicativo que plasma en su contribución a la interacción, y su articulación con el gestionado por el vendedor en la co-construcción de los intercambios comunicativos del dominio comercial, con atención al éxito o fracaso de la comunicación y la constatación de conflictos potenciales. En relación con este último punto, la profundización de los vínculos establecidos entre cultura de acercamiento y manifestación de discursos de cortesía y descortesía en la variedad dialectal abordada, con base en las premisas socioculturales de los hablantes de la comunidad, constituyen a nuestro entender uno de los puntos de mayor interés, en particular en su co-ocurrencia con

fenómenos tales como las estrategias de atenuación cortés, que, en culturas de acercamiento como la española parecen actualizar un grado menor en la escala de mitigación (Briz 2006).

Por último, dado el rol que las formas analizadas tienen en la construcción de los vínculos interpersonales y transaccionales en el dominio comercial en el español bonaerense actual, la verificación de su ausencia con determinados destinatarios puede reflejar situaciones sociales de discriminación que deben ser abordadas interaccionalmente desde una perspectiva crítica (Placencia 2004; Bolívar 2008).

Referencias bibliográficas

- Bailey, Benjamin (1997): "Communication of respect in interethnic service encounters", *Language in Society* 26.3, 327-356.
- Bernal, María (2005): "La alo-repetición como estrategia de cortesía/descortesía en la conversación conflictiva" en Jorge Murillo (ed.), *Actas del II Coloquio Internacional del Programa EDICE*, Estocolmo-Costa Rica, Programa Edice-Universidad de Costa Rica.
- Bolívar, Adriana (2008): "La (des)cortesía en el lugar de trabajo: empresa del estado versus empresa privada", en Antonio Briz et al. , *Actas del III Coloquio Internacional del Programa EDICE "Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral"*, Valencia, Universidad de Valencia, 126-149.
- Bravo, Diana (1998): "¿Reírse juntos?: Un estudio de las imágenes sociales de hablantes españoles, mexicanos y suecos", en H. Haverkate, G. Mulder y C. Fraile Maldonado (eds.), *La pragmática lingüística del español: Recientes desarrollos: Diálogos Hispánicos 22*, Amsterdam, Rodopi, 315-364.
- Bravo, Diana (1999): "¿Imagen "positiva" vs. imagen "negativa"? Pragmática sociocultural y componentes de *face*", en *Oralia. Análisis del discurso oral*, 2: 155-184.
- Bravo, Diana (2001): "Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español", en *Oralia. Análisis del discurso oral*, 4: 299-314.
- Bravo, Diana (2003): "Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción" en D. Bravo (ed.), *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE*, Estocolmo, Universidad de Estocolmo, 98-108.
- Bravo, Diana (2004): "Introducción" en D. Bravo y A. Briz (eds.), 5-11.
- Bravo, Diana (2009): "Pragmática, sociopragmática y pragmática sociocultural del discurso de la cortesía. Una introducción", en D. Bravo, N. Hernández Flores y A. Cordisco (eds.) *Aportes Pragmáticos, sociopragmáticos y socioculturales a los estudios de la cortesía en español*, Estocolmo – Bs. As., Dunken, 31-68.
- Bravo, Diana y Antonio Briz (eds.) (2004): *Pragmática sociocultural. Estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel.
- Briz Gómez, Antonio (2004): "Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación" en D. Bravo y A. Briz (eds.), *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español*.
- Briz Gómez, Antonio (2006): "Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE", en *Actas del programa de formación para profesorado de ELE*, Munich, Instituto Cervantes. Disponible en: http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/02.html. Consultado: 7 de abril de 2013.
- Briz Gómez, Antonio (2007): "Límites para el análisis de la conversación: órdenes y unidades: turno, intervención y diálogo" en *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 23-38.
- Braun, Friederike (1988): *Terms of Address. Problems of Patterns and Usage in Various Languages*

- and Cultures*, Berlín, Nueva York / Amsterdam, Mouton de Gruyter.
- Brown, Roger y Albert Gilman (1960): «The pronouns of power and solidarity», en T. A. Sebeok (ed.), *Style in Language*, Cambridge, Mass., M. I. T. Press.
- Brown, Penelope y Stephen C. Levinson (1987): *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Calsamiglia Blancafort, Helena y Amparo Tusón Valls (2012): *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel.
- Camacho Adarve, María Matilde (2001): "Algunas reflexiones sobre la repetición en el discurso", *Tonos Digital: Revista electrónica de estudios filológicos* 2. Disponible en <http://www.um.es/tonosdigital/znum2/estudios/CamachoAdarveTonos2.htm>. Consultado 31-1-2013.
- Camacho Adarve, María Matilde (2005): "Las repeticiones del discurso oral como elementos delimitadores de unidades discursivas", *Especulo* 30. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero30/disoral.html> Consultado 22-3-2013.
- Cortés Rodríguez, Luis y María Matilde Camacho Adarve (2005): *Unidades de Segmentación y marcadores del discurso: elementos esenciales en el procesamiento discursivo oral*. Madrid, Arco Libros.
- Coupland, Justine (ed.) (2000): *Small Talk*, Londres, Longman.
- Culpeper, Jonathan (1996) "Towards an anatomy of impoliteness", *Journal of Pragmatics* 25, 349-367.
- Drew, Paul y Marja-Leena Sorjonen (2000): "Diálogo institucional", en T. van Dijk (ed.), *El discurso como interacción social*, Barcelona, Gedisa.
- Dumitrescu, Domnita (2008): "Alo-repeticiones interrogativas en el español mexicano: funciones discursivas y estrategias de (des)cortesía", *Pragmatics* 18:4, 659-680.
- Duranti, Alessandro (2000) *Antropología lingüística*, Madrid, Cambridge University Press.
- Escandell Vidal, María Victoria (1995): "Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas", *Revista Española de Lingüística*, 25,1, 31-66.
- Fant, Lars (1989): «Cultural mismatch in conversation, Spanish and Scandinavian Communicative behaviour in negotiation settings», *Hermes* 2, 247-265.
- Félix-Brasdefer, J. César (2012): "Pragmatic variation by gender in market service encounters in Mexico", en J. C. Félix-Brasdefer y D. Koike (eds.) *Pragmatic variation in First and Second Languages Contexts*, , Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins,17-47.
- Félix-Brasdefer, J. César y Dale Koike (eds.) (2012): *Pragmatic variation in First and Second Languages Contexts*, , Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- García, Carmen y María Elena Placencia (eds.) (2011): *Estudios de variación pragmática en español*, Buenos Aires, Dunken.
- Goffman, Erving (1967): *Interactional Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*, Nueva York, Doubleday.
- Goffman, Erving (1979): *Relaciones en público. Microestudios de orden público*, Madrid, Alianza.

- Gumperz, John (1982a) *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gumperz, John (ed.) (1982b): *Language and Social Identity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gumperz, John (2001): "Interactional Sociolinguistics: A Personal Perspective", en D. Schiffrin, D. Tannen y H. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*, Malden, MA, Blackwell, 215-228.
- Gumperz, John y D. Hymes (eds.) (1972): *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*, Nueva York, Holt-Rinehart and Winston Inc.
- Haverkate, Henk 1994, *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*, Madrid, Gredos
- Haverkate, Henk (2003) "El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmalingüística de la cultura española" en D. Bravo (ed.), *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE: La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Estocolmo, Univ. de Estocolmo.
- Hernández Campoy, Juan Manuel y Manuel Almeida (2005): *Metodología de la investigación sociolingüística*, Málaga, Editorial Comares.
- Hernández Flores, Nieves (2003): "Los tests de hábitos sociales y su uso en el estudio de la cortesía: una introducción", en D. Bravo, (ed.). *Actas del Primer coloquio del programa EDICE*, Estocolmo, Univ. de Estocolmo, 186-197.
- Hernández López, Mariola y María Elena Placencia (2004): "Modos de conducir las relaciones interpersonales en interacciones de atención al público: el caso de las farmacias en Sevilla y Londres", *ELUA. Estudios de Lingüística* 18, 129-150.
- Holmes, Janet (2000): "Doing collegiality and keeping control at work: Small talk in government departments", en J. Coupland (ed.), *Small Talk*, Londres, Longman, 32-61.
- Homes Janet y Meredith Marra (2004): "Relational practice in the work place: women's talk or gendered discourse", *Language in Society* 33 [3], 377-398.
- Hummel, Martin (1997): "Para la lingüística de vuestro diminutivo: Los diminutivos como apreciativos", *Anuario de Estudios Filológicos*, XX, págs. 191-210. Disponible en http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10662/1490/0210-8178_20_191.pdf?sequence=1. Consultado: 7 de agosto de 2013.
- Kaul, Silvia (2008): "Tipología del comportamiento verbal descortés en español" en A. Briz et al. (eds.), *Actas del III Coloquio Internacional del Programa EDICE*, 254-266, Valencia, Universidad de Valencia.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine y Véronique Traverso (2008^a): "Presentation" en C. Kerbrat-Orecchioni y V. Traverso (eds.) *Les Interaction in Site Commercial. Invariants et Variation*, 7-42.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine y Véronique Traverso (eds.) (2008^b): *Les Interaction in Site Commercial. Invariants et Variation*, Lyons, Ens Editions.
- Labov, William (1970): "The study of language in its social context" en *Studium Generale* 23, 30-70.
- Labov, William (1983): *Modelos sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra.

(eds.) *Communication in Face-to-Face Interaction*, Harmondsworth, Middlesex, Penguin, 146-152.

Mancera Rueda, Ana y María Elena Placencia (2011): "Los marcadores del discurso en la construcción de habla de contacto en un contexto de servicio en el español peninsular" *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)* 9 (18): 145-171. Márquez Reiter R. y

M. E. Placencia (2004): "Displaying closeness and respectful distance in Montevidean and Quiteño service encounters", en R. Márquez Reiter y M. E. Placencia (eds.), *Current Trends in the Pragmatics of Spanish*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.

Martín Zorraquino, María Antonia (2012): "Los diminutivos en español: aspectos morfológicos, semánticos y pragmáticos. Los valores estilísticos de los diminutivos y la teoría de la cortesía verbal", en L. Luque Toro L., J. F. Medina Montero y R. Luque (eds.), *Léxico Español Actual III*, Venezia, Libreria Editrice Cafoscarina, 124-140. Disponible en <http://arca.unive.it/bitstream/10278/2845/1/Martin.pdf>. Consultado 7-8-2013.

Martín Zorraquino, María Antonia y José Portolés Lázaro (1999): "Los marcadores del discurso", en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, Tomo 3.

Meritt, Marilyn (1976): "On questions following questions (in service encounters)", *Language in Society* 5, 315-57.

Moreno Fernández, Francisco (1990): *Metodología sociolingüística*, Madrid, Gredos.

Moreno Fernández, Francisco (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Barcelona, Ariel.

Núñez, Cristina (2012): "Cortesía-descortesía en la sección inicial de la estructura esquemática del género transaccional comercial", en Elena M. Rojas Mayer (ed), *Léxico e Interculturalidad. Nuevas Perspectivas*, Tucumán, I.N.S.I.L., Universidad Nacional de Tucumán, 885-892.

Placencia, María Elena (2001): "Percepciones y manifestaciones de la (des)cortesía en la atención al público: el caso de una institución pública ecuatoriana", *Oralia: Análisis del discurso oral* 4, 177-212.

Placencia, María Elena (2004): "Rapport-building activities in corner shop interactions", *Journal of Sociolinguistics* 8(2): 215-245.

Placencia, María Elena (2007): "Entre lo institucional y lo sociable: *conversación de contacto*, identidades y metas múltiples en interacciones en la peluquería", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 9, 139-161.

Placencia, María Elena (2008a): "Requests in corner shop transactions in Ecuadorian

- María Elena Placencia (eds.), *Estudios de variación pragmática en español*, Bs. As., Dunken, 9-25.
- Placencia, María Elena y Ana Mancera Rueda (2011) "'Vaya, ¡qué chungo!' Rapport-building talk in service encounters: the case of bars in Seville at breakfast time", en N. Lorenzo-Dus (ed.), *Spanish At Work: Analysing Institutional Discourse Across the Spanish-Speaking World*. Basingstoke, UK:, Palgrave Macmillan, 192-207.
- Real Academia Española (2009): *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid, Espasa
- Rigatuso, Elizabeth M. (1987): "Dinámica de los tratamientos en la interacción verbal: preparación y apertura conversacionales", *Anuario de Lingüística Hispánica* III:161-182.
- Rigatuso, Elizabeth M. (1992): *Lengua, historia y sociedad. Evolución de las fórmulas de tratamiento en el español bonaerense (1830-1930)*, B. Blanca, Depto. de Humanidades, Univ. Nac. del Sur.
- Rigatuso, Elizabeth M. (1994): *Fórmulas de tratamiento y familia en el español bonaerense actual*, B. Blanca, Depto. de Humanidades, Univ. Nac. del Sur.
- Rigatuso, Elizabeth M. (1998): "'Abuelo-a, padre-madre, papá o señor/señora-señorita?' Las fórmulas de tratamiento en la interacción verbal del español bonaerense" (Conferencia plenaria), Elena M. Rojas (ed.), *Actas VI Congreso Nacional de Lingüística-La oralidad* Tomo II, Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán, 283-302.
- Rigatuso, Elizabeth M. (2000): "'Señora (...) ¿No tenés más chico?' Un aspecto de la pragmática de las fórmulas de tratamiento en español bonaerense" en *Revista Argentina de Lingüística* 16:293-344.
- Rigatuso, Elizabeth M. (2003): "Fórmulas de tratamientos, cortesía e identidad cultural en *encuentros de servicio* en español bonaerense", en M. del C. Vaquero y M. N. Cernadas de Bulnes (eds.), *Actas de II Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense*. B. Blanca, Archivo de la Memoria, Universidad Nacional del Sur, II, 157-179.
- Rigatuso, Elizabeth M. (2005): "Las fórmulas de tratamiento del español bonaerense desde la perspectiva de la sociolingüística histórica. Factores y procesos en la dinámica del cambio (1800-1880)", en *Analecta Malacitana* XXVIII, 1: 77-100.

- Rigatuso, Elizabeth M. (2008) ““¿Qué! ¿Tienen calor?”. Conversación de contacto en español bonaerense. De interacciones institucionales, de servicio y sociales”, *Oralia. Análisis del discurso oral* N° 11: 133-168.
- Rigatuso, Elizabeth M. (2011): “¿De vos, de tú, de usted? Gramática, pragmática y variación: hacia una reinterpretación de los pronombres de tratamiento en español bonaerense” en Celia Regina dos Santos Lopes y Leticia Rebollo Couto (orgs.), *As formas de tratamento em português e em espanhol: Variacao, mudanza e funcoes coonversacionais*, Niteroi, Universidad Fluminense, 381-407.
- Sarangí Srikant y Celia Roberts (eds.) (1999): *Talk, Work and Institutional Order*, Berlín, Mouton de Gruyter.
- Schneider, Klaus y Anne Barron (2008a): “Where Pragmatics and Dialectology meet: Introducing Variational Pragmatics”, en K. P. Schneider y A. Barron (eds.) *Variational Pragmatics*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- Schneider, Klaus y Anne Barron (eds.) (2008b): *Variational Pragmatics*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- Silva Corvalán, Carmen (1989): *Sociolingüística: teoría y análisis*, Barcelona, Alhambra.
- Spencer-Oatey, Helen (2008): “Face, (Im)politeness and Rapport” en H. Spencer-Oatey (ed.), *Culturally Speaking*, London-New York, Continuum.
- Tannen, Deborah (1985): *Conversational Style: Analyzing Talk among Friends*, Norwood-N. J., Ablex.
- Tannen, Deborah (1989): *Talking voices: Repetition, dialogue and imagery in conversational discourse*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Tannen, Deborah (1991): *¡Yo no quise decir eso! Cómo la manera de hablar facilita o dificulta nuestra relación con los demás*, Buenos Aires, Paidós.
- Tannen, Deborah (1996): *Género y Discurso*, Barcelona, Paidós.
- Tannen, Deborah (2001a): *Conversational Style: Analyzing Talk among Friends*, Norwood-N. J., Ablex.
- Tannen, Deborah (2001b): *La comunicación entre hombres y mujeres a la hora del trabajo*, Barcelona, Ediciones Folio.
- Van Dijk, Teun (1983): *La ciencia del texto*, Buenos Aires, Paidós.
- Van Dijk, Teun (2000) *El discurso como interacción social*, Barcelona: Gedisa Editorial.
- Vigara Tauste, Ana María (1998): “Comodidad y recurrencia en el discurso coloquial”, *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 7.
- Weinreich, U., W. Labov, M. I. Herzog (1968): “Empirical Foundation for a theory of language change”, en W. Lehmann y Y. Malkiel (eds.), *Directions for Historical Linguistics*, Austin, University of Texas Press.

Apéndice: Convenciones de transcripción

[]: Simultaneidad de emisiones o fragmentos de

emisiones

::::

Alargamiento de la sílaba previa.

MAYÚSCULAS:

Mayor volumen de emisión o fragmentos de emisión.

Subrayado:

Énfasis mayor en la emisión del hablante.

Punto entre paréntesis (.): Pausa de una décima de segundo.

Números entre paréntesis (1.7): Segundos y décimas de segundos entre turnos de los hablantes o dentro de un mismo turno.

? : Entonación ascendente: En nuestro corpus corresponde a entonación interrogativa.

Doble paréntesis: ((aclaraciones, descripciones))

Fuente: Van Dijk, 2000: 442-444.

> *Resumen*

El objetivo de este trabajo es analizar la experiencia de la materia Inglés en el Bachillerato Popular Maderera Córdoba¹ entre los años 2007 y el 2009, con el fin de dar cuenta de las reflexiones áulicas con estudiantes jóvenes y adultos acerca de las ideologías lingüísticas (Phillipson, 1992 y Ortiz, 2009). Se examinarán las experiencias docentes con el propósito de determinar los resultados más salientes del proceso colectivo, en el marco de la búsqueda de la comprensión de la interculturalidad y la enseñanza- aprendizaje de las segundas lenguas. Para tales objetivos, detallaré la fundamentación del proyecto y por último, evaluaré lo que en mi opinión, fueron algunos avances y limitaciones.

» *Palabras claves: educación-inglés-ideologías lingüísticas*

> *Abstract*

The aim of this paper is to analyze the experience of English as a subject in the Bachillerato Popular Maderera Córdoba between 2007 and 2009, in order to illustrate the classroom discussions on language ideologies with young adults (Phillipson, 1992 & Ortiz, 2009). A set of teaching experiences will be examined with the purpose of determining the

¹ En Av. Córdoba y Gallo, conjunción de los barrios de Palermo y Almagro. Este Bachillerato se halla en el predio de la Cooperativa Maderera Córdoba, la cual forma parte del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas. A partir del interés por abrir un espacio educativo, los trabajadores de la fábrica entraron en contacto con la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP). La CEIP abrió un bachillerato en allí en 2004, y actualmente coordina más de 10 bachilleratos, e integra la Coordinadora de Bachilleratos Populares con otras organizaciones sociales de Capital y Provincia de Buenos Aires.

² Traducción al castellano de la autora. El texto original es: Canagarajah, Suresh, *Translingual Practices: Global Englishes and Cosmopolitan Relations* Routledge, 2013

most prominent results of the collective project, in search for the understanding of interculturalism and Second Language teaching and learning. Considering these objectives, I will detail our teaching perspectives and finally, I will evaluate what I consider were some of the project's accomplishments and limitations.

» **Key words:** *education-English-language ideologies*

» **Contexto del Bachillerato Popular**

Entre los años 2007 y 2009 un grupo interdisciplinario de docentes de idioma inglés, licenciados en ciencias políticas y sociología, y estudiantes universitarios de intercambio norteamericanos, pensaron e instrumentaron un diseño curricular que cuestionase los supuestos tradicionalmente asociados con el funcionamiento del inglés, en el marco de la educación de jóvenes y adultos del Bachillerato Popular Maderera Córdoba.

Los sujetos que estudiaban en este espacio eran adolescentes, jóvenes y adultos caracterizados por trabajos precarios, trayectorias escolares discontinuas, y sucesivas deserciones. En varios casos con familias fragmentadas, judicializados, algunos hijos de inmigrantes de países limítrofes. En síntesis, una población compleja de clase media baja con un alto nivel de precarización de vínculos familiares y sociales, atravesados por diferentes tipos violencia, que el sistema educativo por acción u omisión viene excluyendo.

Las edades de los estudiantes rondaban desde 16 hasta los 70 años aproximadamente, conformando una población estudiantil en la que convivían grupos generacionales diversos, donde la mayoría eran adolescentes y jóvenes. La propuesta político-pedagógica del bachillerato en ese momento, era contribuir a resolver las problemáticas surgidas en el campo de la Educación de Jóvenes Adultos (EDJA), e instrumentar un diseño curricular que atendiese a la situación social particular de estos sujetos, revisando la organización escolar y los criterios de formación curricular.

Cabe destacar que la experiencia en un Bachillerato Popular conlleva el desnaturalizar las formas consideradas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, tanto de los docentes como de los estudiantes, ya que entre otras cosas, las materias son generalmente dadas por una pareja pedagógica, ejemplo básico que contrasta con la educación tradicional. El proyecto político-pedagógico proponía un desafío no solo para los estudiantes en relación con la construcción del espacio-tiempo sino también problematizaba los contenidos específicos y estrategias de trabajo de los equipos docentes.

Partiendo de que la Didáctica no es ni puede ser neutral (Contreras, 1990), el equipo docente intentó hacer a lo largo de cada uno de los tres años que se dictaba Inglés, una materia de comunicación y reflexión en torno a la supuesta neutralidad de la globalización y de la difusión del inglés.

> *Armado de la fundamentación*

En un primer momento, el equipo docente se planteó el armado de una fundamentación escrita (fruto de una serie de encuentros en base a la lectura de diverso material teórico), que diese cuenta de nuestra búsqueda de construcción colectiva del conocimiento como forma de preparar las clases e investigar las distintas visiones que circulan acerca del rol del inglés en el mundo. En dicho documento por un lado, esbozamos las dos visiones principales en relación al lugar de las lenguas, y del inglés en particular:

a. Visión de las lenguas estados-nación

Según esta visión, las lenguas son relativamente estables, universales, monolíticas (es decir, culturalmente homogéneas), y asociadas con un único lugar geográfico. También son establecidas por la cultura culta.

Históricamente, esta visión abarca la revolución francesa, las luchas por independencia de las excolonias europeas, y se consolida en el siglo 18, cuando decaen completamente las regiones compartimentadas (cada una con su variedad lingüística) y se busca imponer una lengua única y nacional que unifique el territorio que comienza a llamarse “nación”. Esta visión equipara 1 lengua = 1 lugar geográfico = 1 cultura. De acuerdo con Suresh Canagarajah (2013:20)

Un punto clave de referencia y comienzo de la historia es el movimiento romántico. Johannes Gottfried Herder y otros pensadores definieron a la esencia de la comunidad a través de su lengua. La lengua encarnaba el espíritu, el pensamiento y los valores más centrales de la comunidad.(...) Tanto la lengua como la comunidad se hallaban enraizadas en un lugar, lo cual impulsaba a territorializarlas en una locación específica. Esta equivalencia de lengua, comunidad y lugar ha sido ampliamente conocida como ‘la tríada de Herder. 2

La ideología de la tríada de Herder conformó a cada lengua como única, separada y sellada con la esencia de la comunidad en particular con la que estaba asociada; y como capaz de expresar naturalmente solo los valores y pensamientos colectivos pertenecientes a esa comunidad. Esta idea convirtió a las naciones en las propietarias de las lenguas. Los otros hablantes eran percibidos, en algún punto, como ilegítimos o foráneos, ya que ellos no podrían expresar los pensamientos de su comunidad y sus valores en la lengua de otro.

Por otro lado, dicha época coincide con el surgimiento de las grandes ciudades y de los avances en el transporte como las redes ferroviarias y urbanas y las tecnologías como la radio y el telégrafo, los cuales rompen con la relación tradicional de tiempo y espacio. Según Renato Ortiz (2009), la lengua única se propone como medio de comunicación por excelencia, pone en contacto regiones alejadas y homogeniza las diferencias regionales. Es por esto que “*para constituirse como nación integrada se debe unir a los individuos en torno a un bien simbólico a gran escala: el monolingüismo*” (Ortiz, 2009:28). Estas ideologías de monolingüismo y la tríada de Herder impulsaron el nacionalismo y la formación de los estados-nación que estaba en marcha.

Durante esta época, todas las otras lenguas o dialectos “no-nacionales” fueron con suerte, minorizadas, y con mala suerte, perseguidas y extinguidas. Como cada lengua (y/o su variedad) encarnaba de manera directa la esencia de una nación en particular, el intercambio lingüístico formal quedaba enmarcado en la representación de una lengua como expresión típica de un país.

La implicancia de dicha ideología lingüística en relación con la enseñanza del inglés es que la lengua inglesa quedaba/queda “atada” a la relación con la cultura del Reino Unido y/o con los Estados Unidos, y por ende aprender inglés equivaldría a acceder a la cultura única de dichos países.

Esta visión estuvo en circulación hasta la década de los 80’s y fue generadora de una gran cantidad de libros de texto en los que aparecían textos con imágenes “típicas” del Reino Unido o de los Estados Unidos. Mediante estos materiales (que por lo general utilizaban la traducción gramatical, repeticiones y listas de palabras como herramientas de enseñanza) se asociaba a la lengua inglesa con, por ejemplo, un colectivo double-decker o la historia del Big Ben o de la Estatua de la libertad. Dichos materiales presentaban personajes estereotípicos del ser nacional británico o norteamericano, ya que aprender inglés implicaba simultáneamente aprehender esas culturas.

b. Visión multiculturalista

Esta visión surge durante las décadas de los 80’s y 90’s, cuando los valores universalistas comienzan a generar desconfianza y la idea de ‘pensamiento único’ y/o ‘homogenización cultural’ generan temor (Ortiz, 2009). Esta época coincide con los grandes flujos migratorios de excolonias europeas o norteamericanas hacia Europa y Estados Unidos, los cuales empiezan a convivir en las grandes ciudades, y a participar e influenciar el mundo educativo y laboral de los países receptores. En esta época, también tiene lugar una revalorización de las lenguas y/o dialectos locales que habían sido desprestigiados anteriormente como escudo de defensa ante los avances de la globalización, la cual resuena fuertemente a pérdida de identidad.

Por otro lado, algunos autores como Slavoj Zizek (2004), advierten que dicho proceso de multiculturalismo, no siempre conlleva el intercambio entre los pueblos que conviven, si no que cada uno funciona como grupo separado, a modo de mosaico o patchwork, en el que las culturas habitan un mismo lugar geográfico pero no se tocan. Esto supone que los distintos grupos etnoculturales pueden tender a encerrarse e interactuar solo consigo mismos, reforzando cada uno “su” hecho diferencial. De esta forma, se impide el surgimiento de un proyecto común de sociedad, ya que cada grupo lucha por sus necesidades particulares, resintiéndose así algún tipo de cohesión colectiva.

Zizek (2004: 126) agrega, *el problema existencial del multiculturalismo radica en las “sociedades paralelas” que podrían crearse y coexistir al interior de un mismo estado, con lo que al vivir cada uno enroscado en su diferencia legalizada, en cuanto reconocida por el sistema*

jurídico institucional, la interacción intercultural podría ser muy débil. Asimismo, Zizek critica que el multiculturalismo aborda la diversidad como diferencia puramente “cultural”, omitiendo el contexto de desigualdad socioeconómica y política donde la diversidad se produce, y por ende, reproduciendo dichas desigualdades.

En relación a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, los docentes de idioma son testigos de este giro hacia el multiculturalismo tanto en la didáctica como en los libros de textos, donde entre otras cuestiones, comienzan a aparecer personajes provenientes de muy distintas partes del mundo, (muchos de ellos ya reconocidos como hablantes de inglés por derecho), reflejando así la transformación ideológica imperante. Muchas veces estos personajes demuestran hablar distintas variedades de inglés y son retratados como poseedores de costumbres inusuales y exóticas. Esto arma un corpus de materiales de enseñanza más plurales y eclécticos, representantes de la nueva cultura global, la cual incluiría de forma simétrica a todas las voces.

A partir de estas dos visiones o ideologías lingüísticas, reflexionamos como equipo docente cómo generalmente, en la construcción social y política, distintos grupos de poder intentan legitimizar una concepción acerca de las lenguas y la cultura por sobre la otra. En este sentido, podríamos decir que es la concepción a) sobre las lenguas y la cultura la que históricamente se reproduce en discursos académicos y en la construcción de saberes populares. Por eso son tan requeridos por la clase media, por ejemplo los cursos y los exámenes internacionales provenientes del Reino Unido o Estados Unidos. A nivel social, poder hablar el inglés como un británico o un norteamericano, o aprobar un examen internacional, funcionan como marca de prestigio, independientemente de que hoy por hoy hay muchas variedades de inglés en circulación.

Nos preguntamos entonces, ¿por qué si algunas personas se percatan de que la concepción a) representa a las lenguas en forma sesgada dicha visión se sigue sosteniendo? Es posible que debido a que los imaginarios sociales acerca de la función cultural y política de la lengua se rearmen continuamente y se reproducen en los discursos que circulan por la escuela, la casa, el cine y los medios de comunicación, allí es justamente donde se construyen las unidades de sentido y los valores representativos del inglés que inclinan la balanza hacia la visión a).

Existe un imaginario colectivo que relaciona al inglés con el acceso al mundo del trabajo y más rápidas conexiones con el mundo, lo cual alimenta su funcionamiento dentro del sistema actual. Esto tiene que ver por un lado, con el colonialismo histórico de países de habla inglesa como Inglaterra y EEUU (Phillipson, 1992), que continúa reproduciéndose, con solo algunas modificaciones. Colectivamente, indagamos con los estudiantes, y reflexionamos cómo el inglés británico es tradicionalmente asociado con la seriedad, la puntualidad y el orden, mientras que los valores subyacentes del inglés norteamericano son el éxito, la apertura mental, el emprendimiento, la democracia y la igualdad. Como decíamos anteriormente, estas caracterizaciones son herencia o residuos de las épocas coloniales y la visión monolingüe (a) de las lenguas.

Por otro lado, la consagración del inglés a nivel global en la actualidad tiene que ver con una concepción más ligada al multiculturalismo (visión b). Se habla entonces de la desnacionalización y reterritorialización del inglés como *lingua franca*, y se pregona que la lengua puede considerarse plural y neutral. Según esta mirada, el inglés ha sido reapropiado, es decir apropiado por excolonias británicas que originariamente no lo hablaban, pero debido a la larga historia con la lengua, ésta ha perdido su raigambre colonialista, y por ende, muchos términos son resemantizados para el uso local. Típicamente, se piensa en países como India y Sudáfrica como ejemplos de reapropiación lingüística.

Concluimos que las visiones -a) inglés como lengua típicamente asociada a la cultura británica o norteamericana o b) inglés como idioma neutro, ecléctico y democrático, con el poder de borrar las inequidades sociales, y repleto de materiales en apariencia plurales, pero en el fondo estereotípicos y estereotipantes- tienen gran circulación, pero ninguna de ellas nos satisfacían como marco teórico para nuestra búsqueda de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Como equipo docente, entendimos que tanto el rechazo completo (una vuelta al nacionalismo), como la adhesión completa (el multiculturalismo, y la ingenua celebración de todas las culturas) son productos de la globalización, y era necesario tener cuidado con eso. De ahí intentamos promover una concepción intercultural de la lengua (podría llamarse visión c), y comprendimos entre otras cosas, que el inglés por sí solo no reproduce un discurso único, si no que puede contener y dar lugar a muchos sentidos y subjetividades.

La interculturalidad, vista como un horizonte de pensamiento y acción, es un proceso de comunicación horizontal entre personas y grupos culturalmente distintos donde no se permite que un grupo esté por encima del otro. No están exentos los conflictos, sin embargo, estos pueden resolverse desde la concepción de que lo que afecta a un grupo puede afectar a otros, y también mediante la generación de contextos de comunicación y el acceso equitativo a los derechos básicos. Algunos de los supuestos de la interculturalidad son:

1. Toda cultura es básicamente pluricultural. Es decir, se ha ido formando y sigue evolucionando, a partir de los contactos entre distintas comunidades que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Los intercambios culturales no tendrán todos las mismas características y efectos, pero a partir de estos contactos se produce el mestizaje y la hibridación cultural.

2. No existen culturas mejores ni peores. Evidentemente cada cultura puede tener formas de pensar, pero si aceptamos que no hay una jerarquía entre las culturas estaremos postulando el principio que considera que todas las culturas son igualmente dignas y merecedoras de respeto.

A nivel lingüístico, desde la mirada intercultural, las lenguas están siempre en movimiento, son múltiples y plurales, es decir albergan diversidad de discursos provenientes de diversos puntos geográficos y están en contacto y fusión permanentemente. Las lenguas, las culturas y los lugares geográficos tienden a mezclarse e interrelacionarse, a modo de un tejido.

En relación a la influencia de esta teoría en el mundo de enseñanza de lenguas extranjeras, podemos decir que busca generar respeto y curiosidad en torno a la diversidad lingüística y cultural. Por otro lado, generalmente la visión intercultural tiende a confundirse con la multicultural, ya que poseen algunos rasgos en común, pero a diferencia de la visión multicultural, la ideología de la interculturalidad no ha generado un corpus de materiales o libros de textos pre-establecidos para la enseñanza de lenguas extranjeras. Es por eso que generalmente, se plantea más como un horizonte de búsqueda y una articulación de distintas áreas o materias del currículum escolar.

› *Trabajo con los estudiantes*

La facultad de hablar una determinada lengua conlleva también la facultad de poder hablar de esa lengua. Roman Jakobson

Con dicho marco teórico, en un primer momento sondeamos los preconceptos y las expectativas de los estudiantes en relación a la experiencia personal de aprendizaje de inglés, para saber si deseaban aprenderlo, si sentían que habían aprendido más inglés en contextos escolares o en contextos extra-escolares (con música, películas, carteles de la calle, etc.) y si lo utilizaban regularmente y para qué.

Nos encontramos con que a nivel personal muchos de los estudiantes presentaban por un lado, bastante ansiedad por hablar inglés rápidamente para comunicarse de forma fluida, y por otro lado mostraban frustración al no poder “adquirirlo” con velocidad y también incertidumbre en relación al horizonte laboral y económico, al que supuestamente hablar inglés los acercaría.

Asimismo, la pregunta acerca del sentido de aprender una segunda lengua era recurrente durante las clases. Y también por qué tenía que ser esa segunda lengua el inglés. Este cuestionamiento está más habilitado que en otras materias que tradicionalmente poseen un mayor grado de legitimidad en el sistema educativo, y por lo tanto el aprendizaje de una segunda lengua aparece como impuesto. Se producían así dos situaciones paralelas en las clases: por un lado, el deseo de aprender a comunicarse rápidamente en inglés y por otro lado, el cuestionamiento de por qué aprender una segunda lengua.

Profundizando en la pregunta de por qué aprender inglés, obtuvimos diversidad de respuestas que rondaban la utilidad para el mundo del trabajo y la tecnología, Así, el inglés aparecía relacionado a los requisitos del mercado laboral, independientemente de la necesidad de utilizarlo en el trabajo ofrecido (Bein,2000). En algunos casos, esta relación era más directa, dependiendo de los trabajos o profesiones que los estudiantes aspiraban a realizar en su presente/ futuro. Por ejemplo, creían necesario aprender inglés ya que se relacionaba con la carrera que habían elegido (ej. Hotelería o sistemas). Como equipo docente, intentábamos tensionar estas representaciones, y enmarcarlas en el contexto de la globalización.

Los estudiantes poseían generalmente desde un nivel elemental a intermedio de lecto-comprensión en inglés, independientemente del año del trayecto del bachillerato en que se hallasen. Por este motivo, el equipo de inglés adaptaba los materiales a ser utilizados y generaba módulos temáticos con disparadores de preguntas. Dichos módulos consistían en algunas lecturas con un nivel bajo, y ejercicios para realizar y debatir en clase. Se estimulaba el uso del diccionario bilingüe, y se habilitaba que las respuestas fuesen en inglés, bilingües inglés-castellano o totalmente en castellano.

En cada módulo desarrollamos temas como el mundo del trabajo, la globalización y el consumo, la diversidad de las lenguas y el mito de Babel, y la representación de la otredad en géneros literarios considerados menores como la literatura gótica, entre otros. Por ejemplo, el módulo del mito de Babel proponía una secuencia didáctica que contenía una lectura acerca de los mitos de origen de las lenguas provenientes de distintas partes del mundo. Luego, una lectura en torno al mito de Babel, la supuesta “condena” a hablar distintas lenguas, y los posteriores intentos de la humanidad para alcanzar una lengua única a través de, por ejemplo, el Esperanto. Aquí les pedíamos que ellos escribiesen su propio mito acerca del origen de la diversidad lingüística que reflejase su mirada acerca de esa diversidad. En un tercer momento, se realizaba un debate en torno al inglés como lengua global, sus supuestos imperialistas, y un balance sobre la diversidad lingüística en el mundo.

› *Alcances y limitaciones del proyecto: Repercusiones y conclusiones*

Luego de tres años de trabajo, podemos decir que fue una experiencia de aprendizaje colectivo muy interesante. Logramos encontrar ejes temáticos que nos dieron pie para reflexionar junto con los estudiantes sobre las lenguas, el uso del inglés y su relación con el mercado laboral, el consumo y la globalización. Esto nos permitió atravesar el aprendizaje del inglés y reflexionar colectivamente sobre ideologías lingüísticas y temas sociales, intentando brindar herramientas para abordar textos en inglés que habilitasen, si no en su totalidad la comunicación, al menos, la libre expresión de los estudiantes.

Existieron al mismo tiempo, algunas dificultades en relación a la propuesta político-pedagógica en el marco del inglés. Algunas limitaciones están relacionadas con la propia experiencia del equipo docente, ya que fue un proceso de desaprendizaje de la propia formación en relación a la didáctica del inglés, tratando de evitar reproducciones de lo que nos habían enseñado, y modificando las expectativas de logros. Por otro lado, descubrimos choques y resistencias de los estudiantes en relación al aprendizaje y la reflexión en torno al inglés, al no encontrar en nuestras clases las metodologías y los contenidos habituales de la materia “Inglés” de un secundario tradicional.

Por otro lado, la limitación clave considero que fue el escaso tiempo de clase por

semana (dos horas semanales en cada uno de los tres años de cursada), el cual no permitía un desarrollo más extenso y consolidado de lo visto.

Finalmente, debido a que la organización política CEIP estableció relaciones con el MST (Movimiento Sin Tierra) de Brasil, consideró bastante lógico realizar un cambio curricular del inglés al portugués, tal vez una lengua más cercana al castellano, y con una representación ideológica más “positiva” para los estudiantes. Es por esto que la gran mayoría de los Bachilleratos Populares de la CEIP en la actualidad tienen como materia de lengua extranjera el portugués.

Referencias bibliográficas

- Bein, Roberto, 2000 "Globalización y enseñanza en Lenguas Extranjeras" en *Lenguajes: Teorías y Prácticas: Primer Simposio de la Maestría en Ciencias del Lenguaje-1999*, ISP "Dr. Joaquín V. González".
- Canagarajah, Suresh, 1999 *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching* Oxford University Press.
- Canagarajah, Suresh, 2013 *Translingual Practices: Global Englishes and Cosmopolitan Relations* Routledge.
- Contreras, D, 1990, *Enseñanza, Curriculum y Profesorado*. Akal. Madrid, España.
- Holliday, Adrian, 2005 *The Struggle to teach English as an International Language*, Oxford University Press.
- Ortiz, Renato, 2009 *La supremacía del Inglés en las ciencias sociales* Siglo Veintiuno editores.
- Phillipson, Robert, 1992 *Linguistic Imperialism*, Oxford University Press.
- Prendergast, Catherine, 2008 *Buying into English: Language and Investment in the New Capitalist World*, University of Pittsburgh Press.
- Torres, Jurjo, 1994 *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado* Ediciones Morata
- Zizek, Slavoj, 2004 *La revolución blanda*. Buenos Aires, Atuel/Parusía.

The development of pragmatic competence in the EFL classroom

Claudia Elizabeth Schander, Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba /
claudiasamban@gmail.com

María Cecilia Chiappero, Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba /
mariaceciliachiappero@gmail.com

Agustín Abel Massa, Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba /
agumassa@yahoo.com.ar

› *Resumen*

En la actualidad se acepta que el aprendizaje de una lengua implica aprender vocabulario, sonidos, gramática así como el uso de la lengua en forma apropiada. Esto dependerá de factores tales como el escenario, la relación entre los participantes y el contexto, involucrando el aprendizaje de rutinas del habla, por ejemplo quejas, requerimientos, saludos, conversaciones telefónicas, disculpas, interacciones, etc. La conciencia pragmática debería ser un objetivo de la instrucción en el aula, ya que se interesa por el uso del lenguaje y la adecuación de las oraciones en situaciones específicas, contexto y hablantes. Según Edwards & Csizér (2001) la competencia pragmática es “el conocimiento de las convenciones sociales, culturales y discursivas que se deben seguir en varias situaciones”. Bardovi-Harlig, Hartford, Mahan-Taylor, Morgan & Reynolds (1996 en Edwards & Csizér) señalan las consecuencias de la falta de esta competencia “los hablantes que no utilizan un lenguaje pragmáticamente apropiado pueden parecer poco cooperativos o, más serio aún, insultantes”. No se puede discutir la importancia de la conciencia pragmática, pero al mismo tiempo debemos reconocer que puede ser difícil de enseñar y de aprender, aunque, en palabras de Kasper y Rose “la instrucción puede facilitar e incluso ser necesaria para la adquisición de habilidades pragmáticas en una segunda lengua”. Es esencial para los estudiantes recibir información sobre los valores pragmáticos, responsabilidad que recae en el docente. Tanto los profesores como los estudiantes deben ser conscientes de valores socio culturales, normas y conceptos del habla y comportamiento. Hinkel (2001 en Celce-Murcia) sostiene que se les debe enseñar a notar expresiones y comportamientos comunes en la segunda lengua. Schmidt (1993) quien investigó el “conocimiento consciente”, concluyó que para que tenga lugar el aprendizaje pragmático, es necesario desarrollar la atención. Kasper (1997 en Edwards & Csizér) sostiene que se debe proveer de posibilidades a los alumnos para desarrollar su competencia pragmática. Las oportunidades de aprendizaje deben ser organizadas de modo tal que beneficien el desarrollo de la competencia pragmática. Se cree que el incremento del input aumentará la conciencia de los alumnos acerca de las características de la segunda lengua. En el marco de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el input es escaso y el material disponible no provee modelos pragmáticamente adecuados.

La provisión de material, como así también la complementación de los textos con material extra focalizado en pragmática pueden ser beneficiosas. Dada la importancia de la adquisición de la competencia pragmática para ser hablantes competentes, el objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la presencia de la noción de consciencia pragmática en nuestras aulas. El foco estará puesto en una lengua extranjera dado que tanto alumnos como docentes están en un contexto donde el inglés es el objeto o el medio de estudio.

» *Palabras clave: pragmática–consciencia–oportunidades*

› **Abstract**

It is nowadays widely recognized that learning a language implies learning vocabulary, sounds, grammar and also how to use the language appropriately. This appropriacy will depend on factors such as the setting, the relationship among the participants, the context of situation. This involves learning about speech routines, for example: complaints, requests, greetings, telephone conversations, apologies, personal interactions, etc. Pragmatic awareness should be one goal of classroom instruction. Pragmatics is concerned with language use and the appropriateness of utterances in specific situations, context and speakers. According to Edwards & Csizér (2001) pragmatic competence is “the knowledge of social, cultural and discourse conventions that have to be followed in various situations”. Bardovi-Harlig, Hartford, Mahan-Taylor, Morgan & Reynolds (1996 as in Edwards & Csizér) point out the consequences of the lack of this competence: “speakers who do not use pragmatically appropriate language run the risk of appearing uncooperative at the least, or, more seriously, rude or insulting. The importance of pragmatic awareness is unquestionable, but at the same time we have to acknowledge that it can be difficult to teach and to learn, although in Kasper & Rose’s words “instructional intervention may be facilitative to, or even necessary for the acquisition of L2 pragmatic ability”. It is essential for our students in an ESL/EFL learning environment to receive information about pragmatic values and this responsibility falls on teachers. It is important for both teachers and students to be aware of the different manifestations of L2 sociocultural values, norms, and concepts on speech and behaviour. Hinkel (2001 as in Celce-Murcia) points to the fact that learners need to be taught to notice expressions and behaviours common in the target language. Schmidt (1993) who explores “conscious awareness” concluded that for pragmatic learning to happen it is essential to develop attention. Kasper (1997 as in Edwards & Csizér) argues that students should be provided with opportunities to develop their pragmatic competence. Learning opportunities should be arranged in such a way as to benefit the development of pragmatic competence in the target language. It is believed that input enhancement will raise the consciousness of learners about the features of L2. In EFL settings input is scarce and many English language material available do not provide pragmatically appropriate models for students. Providing the class with real-world material could be beneficial as well as supplementing textbooks with extra material focusing on Pragmatics. Given the importance of the acquisition of pragmatic competence in order to get communicative competent users of

the target language, this paper aims at reflecting on the presence of the notion of pragmatic awareness in our classrooms. The focus will be on foreign language since both, learners and teachers are in a context where English may be either the object or the medium of study.

» *Key words: pragmatics-awareness-opportunities*

It is nowadays widely recognized that learning a language implies learning vocabulary, sounds, grammar and also how to use the language appropriately. This appropriacy will depend on factors such as the setting, the relationship among the participants, the context of situation. This involves learning about speech routines, such as complaints, requests, greetings, telephone conversations, apologies, personal interaction, and so on. The importance of pragmatic awareness is unquestionable and it should be one of the goals of classroom instruction. At the same time we have to acknowledge the fact that it can be difficult to teach and to learn. It is essential for our students in an ESL/EFL learning environment to receive information about pragmatic values and this responsibility falls on teachers.

Pragmatics has been defined as: “how language is used in communication” (Leech 1983:1). Levinson (1983 as cited in Bardovi-Harlig 1998:233) says that pragmatics addresses language use and is concerned with the appropriateness of utterances given specific situations, speakers and content. According to Thomas (1983), an individual’s linguistic competence consists of:

- a. Grammatical competence, and
- b. Pragmatic competence.

Pragmatic competence is defined as “the ability to use language effectively in order to achieve a specific purpose and to understand language in context”. Edwards & Csizér (2001) define pragmatic competence as “the knowledge of social, cultural and discourse conventions that have to be followed in various situations”. In Bachman’s (1990) model, pragmatic competence consists of illocutionary competence, i.e. knowledge of speech acts and speech functions, and sociolinguistic competence (Eslami-Rasekh 2005:199-200). Edwards and Csizér (2001) define pragmatic competence as the knowledge of social, cultural and discourse conventions that have to be followed in various situations. Nikula (2002:450) understands pragmatic awareness as a reference to features of language and interaction with which language users orient to aspects of language use that pertain to its social and interpersonal functioning.

Barlovi-Harlig, Hartford, Mahan-Taylor, Morgan & Reynolds (1996 as in Edwards & Csizér) point out the consequences of the lack of this competence: “speakers who do not use pragmatically appropriate language run the risk of appearing uncooperative at the least, or, more seriously, rude or insulting”.

It has been claimed that pragmatic competence is a difficult aspect of language to master in learning a second language (Blum-Kulka & Sheffer 1993). Instruction is

necessary to develop many aspects of pragmatic competence since, when learners make pragmatic errors (i.e. errors of appropriacy), the consequences may be much more serious than if they make grammatical errors. A non-native speaker (NNS) may be considered as a rude person; even advanced language learners may show an imbalance between their grammatical and their pragmatic knowledge. At the same time, it has been demonstrated that grammatical development does not necessarily guarantee a corresponding level of pragmatic development.

In order to underline the importance of pragmatic failure, Thomas (1983 as cited in Bou-Franch & Garcés-Conejas) compares it with grammatical errors:

Grammatical errors may be irritating and impede communication, but at least they are apparent in the surface structure, so that H (the hearer) is aware that an error has occurred. Once alerted to the fact that S (the speaker) is not fully grammatically competent, native speakers seem to have little difficulty in making allowances for it. Pragmatic failure, on the other hand, is rarely recognised as such by non-linguists. If a non-native speaker appears to speak fluently (i.e. grammatically competent), a native speaker is likely to attribute his/her apparent impoliteness or unfriendliness, not to any linguistic deficiency, but to a boorishness or ill-will. While grammatical error may reveal a speaker to be a less than proficient language user, pragmatic failure reflects badly on him/her as a person.

In Kasper & Rose's words "instructional intervention may be facilitative to, or even necessary for the acquisition of L2 pragmatic ability". It is important for both, teachers and students to be aware of the different manifestations of L2 socio cultural values, norms, and concepts on speech and behaviour.

Hinkel (2001 as in Celce-Murcia) points to the fact that learners need to be taught to notice expressions and behaviours common in the target language. The development of L2 pragmatics requires awareness or attention, noticing on behalf of learners.

Kasper (1996) mentions three conditions students need for pragmatic knowledge acquisition:

- a. Pertinent input
- b. Input awareness
- c. Opportunities to develop control.

Schmidt (1993), who explores "conscious awareness", adds the need for attention to:

- a. Linguistic forms
- b. Functional meanings, and
- c. Relevant contextual features.

Kasper (1997 as in Edwards & Csizér) argues that students should be provided with opportunities to develop their pragmatic competence. Learning opportunities should be arranged in such a way as to benefit the development of pragmatic competence in the target language. It is believed that input enhancement will raise the consciousness of learners about the features of L2. In EFL settings input is scarce and many of the English language material available do not provide pragmatically appropriate models for students.

Textbooks generally fail to provide the necessary and appropriate input and the material they present often differs from real life. In dialogues found in our textbooks, characters are generally one-dimensional, their relationships are stereotypically defined (teacher-student, boss-worker) and their motivations are simplistic. Characters are seldom allowed to violate norms, they do not employ humour. Some texts present a list of “useful expressions” for different speech acts, but the problem is they present explicit realizations of speech acts rather than the subtle and indirect ones. Another problem is the lack of clarity as to when and for what purposes it is appropriate to make a speech act, and which expressions would be appropriate. In order to overcome problems, students should be encouraged to analyze samples of authentic conversations.

Providing the class with real-world material could be beneficial as well as supplementing textbooks with extra material focusing on Pragmatics. Washburn (2001) and other researchers (Solzmann 1989, Meinhof 1989, Judd 1999) suggest that television can provide opportunities for observing pragmatic language use. Among the different genres found on television (unscripted questions in talk-shows, scripted talk on dramas, soap-operas, etc), sitcoms (situated comedies) provide the best examples for pragmatic language learning and the best teaching material.

There is generally insufficient input to enable EFL learners to develop necessary pragmatic competence. Awareness raising activities are activities designed to develop recognition of how language forms are used appropriately in context (Eslami-Rasekh 2005). Two techniques used to develop pragmatic awareness can be distinguished:

- a. Teacher presentation and discussion of findings on different aspects of pragmatics. It can be done inductively, from data to rules, or deductively, from rules to data.
- b. Students-discovery procedures: students observe and record naturally-occurring speech acts.

Based on research it can be said that “classroom interaction is typically dominated by teachers” (Nikula 2002). It is interesting to pay attention to teachers’ performance and the conditions it creates for foreign language use in the classroom. It is quite frequent to find teachers who are dependent on texts. Textbook-centred discussions are pragmatically odd because they do not centre around participants (teacher-students), but around characters in the text, and also they shift from immediate deictic “I-you-here-now” to a more distant “He/She-they-there-then”. This produces a feeling of detachment instead of one of involvement. At the same time, teachers are also more powerful, they hardly develop the interpersonal-social skills that require interpretation and negotiation of intended meaning, they devote most of the class-time to discuss and/or drill grammatical aspects of the language, which means that teachers pay a lot of attention to language as a system rather than as a social event. In general, teachers rarely communicate in rather than talk about English with their students.

To sum up, there is a need to consider the nature of interaction in language classrooms, the type of material available, the quality of input the students receive and the number of opportunities students have for interaction if we want to take seriously the

argument that foreign language teaching should provide opportunities to learn not only structural but also pragmatic skills. Many teachers are unaware of what comprises pragmatic competence in English. They should be prepared to address pragmatics in their classrooms and time should be devoted in teacher education programmes to raise awareness of language use. Syllabus design should involve:

- » Semantic formulas
- » The most common linguistic forms native speakers use.
- » Different social functions of speech acts.
- » Significance of different degrees of indirectness.
- » Availability to learners of contextualized, pragmatically appropriate language input.
- » An understanding of the ways pragmatic principles operate in other cultures.

(Eslami-Rasekh 2004)

According to Eslami-Rasekh (2004) it is important to give students the necessary tools to make pragmatic decisions. Helping students to make adequate pragmatic decisions will result in successful communication and appropriate use of second language. At the same time it will promote cross-cultural understanding and appreciation.

References

- Bardovi-Harlig, K; Z. Dörnyey (1998): Do language learners recognise pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. TESOL QUARTERLY. Vol 32 Nº 2. Summer 1998.
- Bardovi-Harlig, K; V.A.S. Hartford, R. Mahan-Taylor, M. J. Morgan & D. W. Reynolds, (1991): *Developing pragmatic awareness: closing the conversation*. ELT Journal. Vol 45/1. January 1991. Oxford: Oxford University press
- Bou-Franch, P; Garcés-Conejas, P. (1998): On pragmatic transfer. *Studies in English Language and Linguistics*.
- Celce - Murcia, M. (2001): *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle & Heinle.
- Edwards & Csizér (2004): "Developing pragmatic competence in the EFL Classroom". *English Teaching Forum*. July 2004.
- Eslami-Rasekh, Z. (2005): Raising the pragmatic awareness of language learners. ELT Journal. Volume 59/3. July 2005.
- Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (1993): (eds) *Interlanguage Pragmatics*, Oxford: Oxford University Press.
- Kasper, G & Kenneth Rose (2001): *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge Applied Linguistics. Cambridge University Press Cambridge.
- Leech G. (1983): *Principles of Pragmatics*. Longman. London.
- Levinson, S. C. (1983): *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Nikula, T. (2002): "Teacher talk reflecting pragmatic awareness: A look at EFL and content-based classroom settings". *Pragmatics 12:4, 447-467. International Pragmatics Association*.
- Schmidt R. (1993): "Consciousness, Learning and Interlanguage Pragmatics". In Kasper & Blum-Kulka (Eds) *Interlanguage Pragmatics*. N.Y.: Oxford.
- Thomas, J. (1983): "Cross-Cultural Pragmatic Failure", *Applied Linguistics 4:2, 91-112*.
- Washburn, G (2001): "Using situation comedies for pragmatic language teaching and learning". *TESOL Journal*. Winter 2001.