



LETRAS

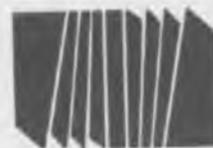


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DEPARTAMENTO DE CASTELLANO, LITERATURA Y LATÍN  
INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES  
LINGÜÍSTICAS Y LITERARIAS "ANDRÉS BELLO"



72

LETRAS



72

# LETRAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DEPARTAMENTO DE CASTELLANO, LITERATURA Y LATÍN  
INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS  
Y LITERARIAS "ANDRÉS BELLO"

CARACAS-VENEZUELA,  
LETRAS 72 – Año 2006, Nº 1  
HOMENAJE A SERGIO SERRON  
Parte 1

ISSN: 0459-1283



---

## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector	Luis Marín
Vicerrectora de Docencia	Francia Celis
Vicerrector de Investigación y Postgrado	Pablo Ríos
Vicerrectora de Extensión	Moraima Esteves
Secretaria	Rosa Olinda Suárez

---

## INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Director	Pablo Ojeda
Subdirectora de Docencia	Alix Agudelo
Subdirector de Investigación y Postgrado	Domingo Irwin
Subdirector de Extensión	Hernán Hernández
Secretario	Juan Acosta Bool
Coordinador General de Investigación	Rolando Valbuena

---

## INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS Y LITERARIAS "ANDRÉS BELLO"

### Consejo Técnico:

Director:	César A. Villegas Santana
Subdirectora:	Anneris Pérez de Pérez

### COORDINADORES DE ÁREAS

Área de Lingüística:	Minelia de Ledezma
Área de Literatura:	Elizabeth Sosa
Área Pedagogía de la Lengua y la Literatura:	Sergio Serrón

### COORDINADORES DE SECCIONES

Sección de Docencia:	Dulce Santamaría
Sección de Extensión:	José Rafael Simón
Sección de Promoción y Difusión:	María Elena Díaz

**Investigadores:** Luis Álvarez, Minelia Villalba de Ledezma, Lucía Fraca de Barrera, Anneris Pérez de Pérez, Norma González de Zambrano, María Elena Díaz, Rita Jáimez, Sergio Serrón, César Villegas, José Rafael Simón, Luislis Morales, Angélica Silva, Elizabeth Sosa, Miren de Tejada Lagonell, José Sánchez Barón, Zenaida Díaz, Sabrina Delgado, Arturo Mujica, Dulce Santamaría, Fanny Ramírez, Einar Goyo, Élida León, Roberto Limongi, Rafael Rondón Narváez, Yolibeth Machado Key, Clara Canario, Sabrina Delgado, Thaís Adrián, Diana Nivia Garnica.

Personal de secretaría:	Carmen Rojas Odalís Mata
-------------------------	-----------------------------

Asistente de biblioteca:	Leonel Muñoz
--------------------------	--------------

## LETRAS

- Es una revista científica universitaria que publica resultados de trabajos de investigadores nacionales y extranjeros en las diversas áreas del conocimiento lingüístico y literario, con énfasis en los temas educativos.
- **INDEXADA Y REGISTRADA** en: -Ulrich's International Periodicals Directory (001685); Linguistics & Language Behavior Abstracts, Clearinghouse on Languages and Linguistics (ERIC), LATINDEX, CLASE, IRESIE, el Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas del FONACIT (1999000210) y el Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología REVENCYT.
- **ARBITRADA:** tres jueces, quienes no conocen que están arbitrando el mismo trabajo, evalúan un artículo, cuyo autor no aparece identificado. El autor, a su vez, no sabe quiénes juzgan su investigación.
- **DE CIRCULACIÓN INTERNACIONAL:** mantiene canje con revistas especializadas de Argentina, Chile, Brasil, Uruguay, Colombia, Perú, Cuba, México, Guatemala, Venezuela, España, Francia, Alemania, Croacia, Rumania y Estados Unidos.
- **Depósito legal:** pp. 195202DF47  
**ISSN:** 0459-1283
- Es una publicación cofinanciada por el Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (FONACIT) y por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (FONDEIN) de la UPEL
- Edición: dos números al año.
- PVP: Bs. 15.000,00
- Canje: Se establecerá con publicaciones similares o con instituciones universitarias, culturales y centros de investigaciones lingüísticas, literarias y pedagógicas.
- **LETRAS** no se hace necesariamente responsable de los juicios y criterios expuestos por los colaboradores.
- Correspondencia:  
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias «Andrés Bello» (IVILLAB)  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas  
Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso, Teléfono 0058-212-451.18.01  
Caracas – Venezuela
- Correo electrónico: letras-ivillab@cantv.net

**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN POR CUALQUIER MEDIO SIN AUTORIZACIÓN DE SUS EDITORES**

Impreso en Venezuela por: Italgráfica, S.A.

Diagramación: Florencia Zabala

## LETRAS 72 – Año 2006, Nº 1 (ISSN 0459-1283)

**Director:** César A. Villegas Santana (valladolid@cantv.net)

**Coordinadora:** Anneris Pérez de Pérez (annerisgricel@hotmail.com)

**Correspondencia y canje:** Odalis Mata (letras-ivillab@cantv.net)

**Consejo de arbitraje:** Ana María Morales (UPEL-IPC), César Villegas (UPEL-IPC), Daniela Dejay (UPEL-Maracay), Yajaira Palencia (UPEL-IPC), Luis Álvarez (UPEL-IPC), Iraidá Sánchez (UCAB), Norma González de Zambrano (UPEL-IPC), Lucía Fraca de Barrera (UPEL-IPC), Mariela Díaz (UDO-Sucre), María Isabel Ramírez (UPEL-Maracay), Rita Jáimez (UPEL-IPC), Nileyda Mendoza (UPEL-IVILLAB), Anneris de Pérez (UPEL-IPC), José Rafael Simón (UPEL-IPC), Francisca Fumero (UPEL-Maracay), Pablo Arnáez (UPEL-Maracay).

**Consejo de redacción:** César Villegas, Anneris de Pérez, José Rafael Simón, Dulce Santamaría, María Elena Díaz, Ana Vivas, Nileyda Mendoza, Lucía Fraca de Barrera, Norma González de Zambrano.

**Consejo editorial:** Anneris Pérez de Pérez (UPEL-IPC), César Villegas (UPEL-IPC), Élide León (UPEL-IPC), Fanny Ramírez (UPEL-IPC), José Simón (UPEL-IPC), Lucía Fraca de Barrera (UPEL-IPC), Luis Álvarez (UPEL-IPC), Luislis Morales (UPEL-IPC), Minelia de Ledezma (UPEL-IPC), Miren de Tejada (UPEL-Sede Rectoral), Rita Jáimez (UPEL-IPC), Sergio Serrón (UPEL-IPC), Pablo Arnáez (UPEL-Maracay), Rudy Mostacero (UPEL-Maturín), Marlene Arteaga (IP. «Siso Martínez»), Ebelio Espinola (UPEL-Barquisimeto), Gregory Zambrano (ULA), Mariela Díaz (UDO), Godsuno Chela-Flores (LUZ), Luis Barrera Linares (USB), Iraidá Sánchez (UCAB), Juan García (UNEG), Marisol García (ULA), Diana Castro (USB), Gregorio Valera Villegas (USR), Elba Bruno de Castelli (UCV), María Nélide Pérez (USB), Juan Pascual Gay (Univ. Aut. del Edo. de Morelos – Chile), Gloria Balcarcel (Univ. De Bucaramanga – Colombia), Cleide Emilia Faye (Univ. Federal de Sergype-Brasil).

**Director artístico:** Luis Domínguez Salazar. Artista Plástico de reconocidos méritos a nivel nacional e internacional, creador de la portada de la revista Letras.

**Traducción:** Élide León (inglés), Rafael Monges (francés), Celia Guido (portugués) y Luis Álvarez (italiano)

## TABLA DE CONTENIDO

Silencio y voz en España, aparta de mí este cáliz .....	17 Juan Pascual Gay
Nivelación dialectal, electrotextos y su incidencia en la interpretación fonetológica de algunos aspectos del español .....	59 Godsuno Chela-Flores
Léxicos guaraníes en <i>Hijo de Hombre</i> de Augusto Roa Bastos .....	75 Ebelio Espínola Benítez / Isabel Baca de Espínola
Un modelo pedagógico metalingüístico para la producción de textos escritos .....	107 Lucía Fraca de Barrera / Sandra Maurera Caballero
<i>Acto lúdico entre el tiempo y la memoria</i> en la obra de Ana Teresa Torres .....	127 Dulce María Santamaría
Marcadores manuales en el discurso narrativo en la lengua de señas venezolana ..	157 Yolanda Pérez
La informatividad y la aceptabilidad como rasgos de textualidad en el examen de desarrollo escrito .....	209 José Rafael Simon Pérez
Los procesos de legitimación y deslegitimación discursivas en la prensa escrita venezolana .....	235 Anneris Pérez de Perez
<b>Reseñas</b>	
* El amor tóxico (de Leonardo Padrón) .....	257 Luislís Morales
* Historias de amor (de Rubem Fonseca) .....	261 Alí E. Rondón
Autores .....	265
Índices previos 2005 (Letras 70 y 71) .....	271
Normas para la Publicación .....	273
Normas para los árbitros .....	303

## TABLE OF CONTENT

Silence and voice in España aparta de mí este cáliz (Spain, let this chalice pass from me) .....	17
Juan Pascual Gay	
Dialectal levelling, electronic texts and their influence on phonetological interpretation of some aspects of spanish .....	59
Godsuno Chela - Flores	
Guarani lexicon in <i>Hijo de Hombre</i> (Son of Man) of Augusto Roa Bastos .....	75
Ebelio Espinola Benitez / Isabel Baca de Espinola	
A metalinguistic pedagogical model for the production of written texts .....	107
Lucía Fraca de Barrera – Sandra Maurera	
The ludic act between time and memory in the works of Ana Teresa Torres .....	127
Dulce Santamaría	
Manual markers in narrative discourse in Venezuelan sign language .....	157
Yolanda Pérez	
Informativity and acceptability as features of textuality in essay tests .....	209
José Rafael Simón	
Discursive legitimating and illegitimizing processes in venezuelan newspapers .....	235
Anneris Pérez de Pérez	
Reviews:	
* El amor tóxico .....	257
Luislis Morales	
* <b>Historias de amor</b> .....	261
Alí E. Rondón	
Authors .....	265
Previous contents 2005 (Letras 70 y 71) .....	271
Guidelines for contributors .....	279
Guide for referees .....	307

## INDEX

Silence et voix dans Espagne que cette coupe passe loin de moi .....	17
Juan Pascual Gay	
Niveau dialectal, électrotextes et leur influence lors de l'interprétation phonétologique de certains aspects de l'espagnol .....	59
Godsuno-Chela-Flores	
Lexique guarani dans « <i>Hijo de Hombre</i> » (Fils d'homme) d'Augusto Roa Bastos .....	75
Ebelio Espinola Benitez / Isabel Baca de Espinola	
Un modèle métalinguistique pour produire des textes écrits .....	107
Lucía Fraca de Barrera – Sandra Maurera Caballero	
L'Acte ludique entre le temps et la mémoire dans l'œuvre d'Ana Teresa Torres .....	127
Dulce Santamaría	
Marqueurs gestuels dans le discours narratifs dans la langue de signes Vénézuélienne .....	157
Yolanda Pérez	
l'informativité et l'acceptabilité comme traits de textualité dans l'examen de développement écrit .....	209
José Rafael Simón Pérez	
Les processus de légitimation et non reconnaissance discursifs dans la presse écrite vénézuélienne .....	235
Anneris Pérez de Pérez	
Notice bibliographique :	
* El amor tóxico .....	257
Luislis Morales	
* <b>Historias de amor</b> .....	261
Alí E. Rondón	
Auteurs .....	265
Index préalable 2005 (Letras 70 y 71) .....	271
Règlement pour publier dans la revue « <i>Letras</i> » .....	285
Règlement pour les arbitres .....	311

## CONTENUTI

Silenzio e voce in Spagna, allontana da me questo calice .....	17
Juan Pascual Gay	
Livellazione dialettale, elettrotesti e la loro incidenza nell'interpretazione fonetologica di alcuni aspetti dello spagnolo .....	59
Godsuno Chela-Flores	
Lessico guarani in figlio di uomo, di Augusto Roa Bastos .....	75
Ebelio Espínola Benitez / Isabel Baca de Espinola	
Un modello pedagogico metalinguistico per la produzione di testi scritti .....	107
Lucía Fraca de Barrera / Sandra Maurera Caballero	
Atto ludico tra il tempo e la memoria nell'opera di Ana Teresa Torres .....	127
Dulce Santamaría	
Marcatori manuali nel discorso narrativo nella comunicazione a gesti venezuelana .....	157
Yolanda Pérez	
L'informatività e la accettabilità come tratti di testualità nel compito d' argomentazione scritta .....	209
José Rafael Simón Pérez	
I processi di legittimazione e delegittimazione discorsive nella stampa scritta venezuelana .....	235
Anneris Pérez de Pérez	
Recensioni:	
* El amor tóxico .....	257
Luislis Morales	
* Historias de amor .....	261
Alí E. Rondón	
Autori .....	265
Indici dei numeri precedente (2005) Letras (70 e 71) .....	271
Norme per la pubblicazione .....	291
Norme per i giudici .....	315

## ÍNDICE

Silêncio e voz em <i>España, aparta de mí este cáliz</i> (Espanha, afasta de mim est cáliz) .....	17
Juan Pacual Gay	
Nivelação dialectal, electro-textos e a sua incidência na interpretação fonetológica de alguns aspectos do espanhol .....	59
Godsuno Chela-Flores	
Léxicos guaranis em <i>Hijo de Hombre</i> (Filho de Homem), de Augusto Roa Bastos .....	75
Ebelio Espínola Benitez / Isabel Baca de Espinola	
Um modelo pedagógico metalinguístico para a produção de textos escritos .....	107
Lucía Fraca de Barrera / Sandra Maurera Caballero	
Acto lúdico entre o tempo e a memória na obra de Ana Teresa Torres .....	127
Dulce Santamaría	
Marcadores manuais no discurso narrativo na Linguagem de Sinais Venezueana .....	157
Yolanda Perez	
A informatividade e a aceitabilidade como traços de textualidade no exame de desenvolvimento escrito .....	209
José Rafael Simon Perez	
Os processos de legitimação e deslegitimação discursivas na imprensa escrita venezuelana .....	235
Anneris Pérez de Pérez	
Recensão crítica:	
* El amor tóxico .....	257
Luislis Morales	
* Historias de amor .....	261
Alí E. Rondon	
Autores .....	265
Índices de números prévios (2005) Letras (70 e 71) .....	271
Normas de publicação .....	297
Normas para consultores .....	319

## Homenaje al profesor Sergio Serrón



## **“SILENCIO Y VOZ EN ESPAÑA, APARTA DE MÍ ESTE CÁLIZ”**

**DR. JUAN PASCUAL GAY**  
(FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS - UNIVERSIDAD DE  
GUANAJUATO)  
jpascual\_3@hotmail.com

### **Resumen**

El artículo titulado “Silencio y voz en *España aparta de mí este cáliz*” quiere estudiar el silencio que se desprende a partir de la palabra poética. El texto de César Vallejo es elocuente porque se trata de un poemario escrito a raíz de la guerra civil española. Los recursos del poemario son exclamaciones, admiraciones, anáfora de todo tipo. Podría pensarse que, a primera vista, no habría una poesía más distante del silencio. Y, sin embargo, los poemas de este libro atienden, desde mi punto de vista, al lenguaje de la evidencia. Porque *España aparta de mí este cáliz* nos habla con el lenguaje de la evidencia es posible hablar de su silencio.

**Palabras clave:** lenguaje, silencio, evidencia, mostración.

Recepción: 21-01-2004 Evaluación: 10-02-2005 Recepción de la versión definitiva: 02-12-2005

**Silence and voice in España aparta de mí este cáliz  
(Spain, let this chalice pass from me)**

**Abstract**

This paper attempts to study silence as it emerges from the poetic word. Cesar Vallejos's text is eloquent since it is a poetry book written as a result of the Spanish civil war. Its devices are exclamations, admiration and all kinds of anaphoras. One could think, at first sight, that there is no other poetry that might more distant from silence. Nevertheless, from my point of view, the poems in this book account for the language of evidence. Because *España aparta de mí este cáliz* talks to us with the language of evidence, it is possible to talk about its silence.

**Key words:** language, silence, evidence

**Silence et voix dans España, aparta de mí este cáliz (Espagne que  
cette coupe passe loin de moi).**

**Résumé**

Dans l'article intitulé "Silencio y voz en *España aparta de mí este cáliz*" (Silence et voix dans *Espagne que cette coupe passe loin de moi*), on veut étudier le silence se dégagant de la parole poétique. Le texte de César Vallejo est éloquent parce qu'il s'agit d'un recueil de poèmes écrit à la suite de la guerre civile espagnole. Les ressources de ce recueil de poèmes sont des interjections, des anaphores de tous les genres. À première vue on pourrait penser qu'il n'y aurait aucune poésie plus éloignée du silence. Et, cependant, les poèmes de ce livre présentent, d'après moi, le langage de ce qui est évident. Donc, "*España aparta de mí este cáliz*" nous dit qu'il est possible de parler de son silence à travers ce langage.

**Mots clés:** langage, silence, évidence, démonstration.

**Silenzio e voce in Spagna, allontanata da me questo calice**

**Riassunto**

L'articolo chiamato "Silenzio e voce in Spagna, allontanata da me questo calice" vuole studiare il silenzio che è prodotto dalla parola poetica. Il testo di César Vallejo è eloquente perché è un libro di poemi scritto alla radice della guerra civile spagnola. Le risorse di questo libro sono esclamazioni, ammirazioni, anafore di ogni tipo. Potrebbe pensarsi che, nel primo momento, non ci sia una poesia più lontana dal silenzio. Nonostante ciò, i poemi di questo libro, a mio avviso, vogliono costruire il linguaggio dell'evidenza. Perché **Spagna, allontanata da me questo calice** ci parla con il linguaggio dell'evidenza, è possibile parlare del suo silenzio.

**Parole chiavi:** linguaggio, silenzio, evidenza, mettere in mostra.

**Silêncio e voz em *España, aparta de mí este cáliz* (Espanha, afasta de  
mim este cálice)**

**Resumo**

O artigo intitulado "Silêncio e voz em *España, aparta de mí este cáliz*" pretende estudar o silêncio que se desprende a partir da palavra poética. O texto de César Vallejo é eloquente porque se trata de um poemário escrito por causa da guerra civil espanhola. Os recursos do poemário são exclamações, admirações, anáforas de todo o tipo. Poder-se-ia pensar que, à primeira vista, não haveria uma poesia mais distante do silêncio. E, no entanto, os poemas deste livro atendem, no meu ponto de vista, à linguagem da evidência. Porque *España, aparta de mí este cáliz* nos fala com a linguagem da evidência e possível falar do seu silêncio.

**Palavras-chave:** linguagem, silêncio, evidência, demonstração.

Las páginas siguientes quieren estudiar la voz y el silencio en *España, aparta de mí este cáliz* (César Vallejo, 1996)<sup>1</sup>. A este propósito escribía Macedonio Fernández con su humor característico: "Para la literatura es una claudicación confesarse incapaz de expresar con palabras el silencio y acogerse a las páginas en blanco. La imitación literaria del silencio era la sola digna de nuestra profesión; es por fin lo técnico del asunto" (Macedonio Fernández, 1944: 54). Y sin embargo, dejando a un lado la peculiar ironía del argentino, considero que es posible hablar del silencio (también, de diferentes silencios) y de su relación con la voz; hasta tal punto que, en mi opinión, ambos aspectos están, por lo menos, en el origen de la reflexión poética de la escritura última de César Vallejo. De hecho, como trataré de mostrar, el silencio es una cualidad íntimamente ligada a la palabra misma, al lenguaje mismo: sin el silencio es imposible entender la palabra y la voz. Para ello, analizaré un texto que, por sus características formales, a primera vista podría parecer que nada tiene que ver con el asunto que me ocupa: *España, aparta de mí este cáliz*.

El poemario de Vallejo comienza a gestarse en 1936 cuando, tras el estallido del conflicto armado, inicia "el período de militancia política más febril y apasionada" (José Miguel Oviedo, 1996: 569). Visita España en diciembre de ese año y vuelve de nuevo en 1937, como delegado del Perú en el "Segundo congreso internacional de escritores para la defensa de la Cultura" (Luis Mario Schneider y Manuel Aznar, 1978); viaja, entonces, a Barcelona, Madrid y Valencia. De vuelta en París, ese mismo año escribe *La piedra cansada, España, aparta de mí este cáliz* y los últimos poemas de *Poemas*

<sup>1</sup> Para este trabajo utilizo siempre la siguiente edición: César Vallejo, *Obra poética*, coord. Américo Ferrari, Col. Archivos, Madrid, 1996.

*humanos*. En enero de 1939, ya fallecido César Vallejo, el ejército republicano del Este publica en España la edición príncipe de *España, aparta de mí este cáliz* (J. M. Oviedo, 1996: 569-570).

\*\*\*

El silencio como característica de la escritura de César Vallejo ya había sido destacado por Pablo Neruda: "Y qué haremos en este mundo para ser dignos de tu silenciosa obra duradera" (Pablo Neruda, 1996: 711). En opinión de Rafael Gutiérrez Girardot

para 'sacar la lengua' a esa mudez, Vallejo lleva la expresión hasta sus límites de sentido, es decir, la obliga a dar de sí lo sumo, a que articule la mudez, la dislocación, el silencio. Y para eso identifica a la expresión con lo que ha de configurar, es decir, al lenguaje con la mudez, la dislocación y el silencio (R. Gutiérrez Girardot, 1996: 527).

Guillermo Sucre va más allá y señala que para

Vallejo se vive inútilmente; también, entonces, se escribe inútilmente. 'Si después de tantas palabras/no sobrevive la palabra', dice Vallejo, obviamente aludiendo a la Palabra. Si ésta no sobrevive es porque ninguna verdad sustenta a las otras (tantas, innumerables) palabras. El arte sería, por tanto, una pura ilusión verbal, una aventura en el vacío (G. Sucre, 1985: 233).

A primera vista, el comentario de Sucre respecto del valor que Vallejo confiere a la 'Palabra' parece exagerado, llevado casi al extremo del absurdo (podría pensarse que si el peruano hubiese tenido la convicción de la inutilidad de la palabra seguramente no

habría escrito, o habría escrito hasta el momento en que se le presentó tal convicción); sin embargo, me parece que Sucre destaca algo importante en la poética de Vallejo y, específicamente, en el libro que me ocupa: el lugar de la negatividad en su concepción de la voz poética. Por el momento, considero, sin embargo, que cuando Vallejo alude a la 'palabra', en realidad, apunta al lenguaje articulado, pero no a la voz, ni tampoco al silencio que acompaña a esa voz y que hace que esa voz sea, precisamente, esa y no otra.

El silencio "es por callar"; como "privación voluntaria de hablar"; "abstención de hablar"; pero también "metafóricamente vale la quietud o sosiego de los lugares, en donde no hai ruido" (DRAE, 2002: sv. 'silencio'). El silencio es una apertura a la revelación; el silencio abre un pasaje; el silencio envuelve los grandes acontecimientos. El silencio está ligado a la mirada; el silencio recibe el espectáculo: *Conticuere omnes, itentique ora tenebant* ("Callaron todos y tenían la mirada fija") (Virgilio, 2,1). Así, el silencio no sólo antecede al inmediato espectáculo, sino que es la forma natural en que se recibe y se asiste a ese acontecimiento; un espectáculo al que se asiste con todos los sentidos dispuestos, pero sobre todo con la mirada. El espectador contempla el espectáculo: es a la vez parte del mismo y su testigo. Y así como lo propio del espectador es asistir a un espectáculo; lo propio del testigo es rendir testimonio.

César Vallejo ofrece su testimonio de la guerra civil (R. Gutiérrez Girardot, 1996: 523), como si algunas imágenes permanecieran en su retina y fueran una parte importante de sus procesos asociativos, quizás, en algunos casos, involuntarios (Javier Marías, 2003: 122); pues parece que la percepción y la visión dependen de la memoria y la imaginación a partir de las que se construye la experiencia cotidiana (Aldous Huxley, 1981: 113).

El espectador (el yo poético) mira: cede la palabra a la evidencia; la evidencia es lo que lo hace guardar silencio puesto que lo que se le presenta es una postración (Ludwig Wittgenstein, 2002: 5.62, 6.36): la mirada del espectador se tiende sobre el espectáculo ante el que su palabra, pero no sus ojos, se silencia; se silencia pero ve.

La importancia del ojo en la poética de Vallejo ya ha sido puesta de relieve por Antenor Orrego, quien dice que "la pupila de este poeta percibe el panorama humano. Reconstruye lo que en nosotros se encontraba disperso" (Roberto Paoli, 1974: 347). Roberto Paoli alude a la relevancia de la vista, sin decirlo explícitamente, en la poética del peruano:

La 'nebulosa' constituye el concepto fundamental de la poética vallejana. De aquí se deriva que la poesía de Vallejo, teniendo por objeto inmediato la tal 'nebulosa', se funda como una profecía y mesianismo. No es poesía como acción, sino como vaticinio y videncia (R. Paoli, 1974: 347).

Las palabras de Paoli se refieren antes al sentido último del poemario de Vallejo que a la composición del mismo; sin embargo, no puedo estar completamente de acuerdo con Paoli puesto que el sentido de 'videncia' -como él dice- de estos poemas, en realidad se fundamenta en una composición poética que nace de la evidencia. Me explico: "videncia" significa ver más allá; es sinónimo de profecía, predicción, presagio. La videncia anuncia un suceso favorable o contrario en un futuro; la videncia se tiende sobre el futuro; pero hay algo más, porque para que esa videncia se tienda sobre el futuro, en primer lugar, hay que otorgarle al futuro un extraño poder de decisión o resolución; en segundo lugar, pensar que la decisión no depende del sujeto sino del objeto o de ambos o de un tercero; y lo más razonable, pensar que no es tanto el vidente quien acierta con la

predicción del acontecimiento por venir, cuanto que es ese tiempo futuro, precisamente, el que reivindica tal vaticinio.

Por el contrario, lo evidente es lo que se muestra a los ojos; aquello acerca de lo que no hay la menor duda puesto que es cierto, claro y patente (lo evidente es indemostrable porque no requiere de ninguna demostración: es, sencillamente, una demostración). Hay varias referencias en *España, aparta de mí este cáliz* a la vista y, de alguna manera, al lenguaje de la evidencia:

Que vosotros haríais la luz, entornando  
Con la muerte vuestros ojos  
(“I Himno a los voluntarios de la República”, vv. 83 y 84)

soñé que era yo bueno, y era para ver  
vuestra sangre, voluntarios...  
(“I Himno a los voluntarios de la República”, vv. 169 y 170).

Mas desde aquí, más tarde,  
Desde el *punto de vista* de esta tierra,  
Desde el duelo al que fluye el bien satánico  
Se ve la gran batalla de Guernica  
(“II Batallas”, vv. 58-59).

Los muertos inmortales, de sentir, de ver, de oír  
Tan bajo el mal, tan muertos a los viles agresores,  
(“II Batallas”, vv. 80 y 81).

A Pedro, a Rojas, al obrero, al hombre, a aquél  
Que nació muy niñín, *mirando* al cielo,  
(“III”, vv. 32 y 33).

Camarada caballo entre hombre y fiera,  
Tus huesecillos de alto y melancólico *dibujo*  
(“VI Cortejo tras la toma de Bilbao” vv. 20 y 21).

Varios días el mal  
Moviliza sus *órbitas*, se abstiene,  
Paraliza sus *ojos* escuchándolos.  
(“VII”, vv. 6-8).

Y un libro, yo lo *vi* sentidamente  
Un libro, atrás un libro, arriba un libro  
(“IX”, vv. 20 y 21).

Tú lo ves, pues tocaste tus testículos, poniéndote rojisimo;  
Tú lo oyes en tu boca de soldado natural  
(“X Invierno en la batalla de Teruel”, vv. 25 y 26).

*Miré* el cadáver, su raudo orden visible  
(“XI”, v. 1).

Entonces, todos los hombres de la tierra  
Le rodearon; les *vio* el cadáver triste, emocionado;  
(“XII Masa”, vv. 14 y 15).

Es necesario en este punto, establecer una distinción entre el silencio y la mudez en relación con el lenguaje de la evidencia. El mutismo niega la evidencia, o bien porque la rechaza al recibirla, o bien porque no la transmite; el mutismo corta la comunicación; el mutismo esconde los grandes acontecimientos. “Estar en silencio no es necesariamente ni fundamentalmente callarse. El silencio no es mutismo ni mudez” (Ramón Xirau, 1986: 144-145). El mutismo, a diferencia del silencio, es una regresión; el mutismo degrada y

desprecia las cosas a las que se dirige. El mutismo no sustituye ningún otro lenguaje: el mutismo no reescribe porque clausura y se cierra sobre sí mismo. El mutismo es radicalmente estéril porque supone un juicio simultáneo, definitivo e inamovible al acontecimiento que lo provoca. En el poemario hay pocas referencias explícitas al hecho de guardar silencio o a la dificultad, también explícita, de la comunicación:

Su gramo de aquel peso que *he callado*... ¡si son ellos!  
("V Imagen española de la muerte", v. 5).

Se han sentado en tu cama, *hablando a voces*  
*En tu soledad y tus cositas*  
("VIII", v. 34 y 35).

Esto es lo que me interesa: no tanto la alusión explícita al silencio o a los silencios, cuanto que el lenguaje de la palabra o el lenguaje articulado, a través del silencio, deje su lugar al lenguaje de la evidencia (es decir, no se presta atención tanto a lo que ese lenguaje dice, como a lo que muestra).

Ramón Xirau se pregunta "¿No podría pensarse que el silencio es ausencia de palabra?, ¿no habría que pensar que la palabra, por momentánea que sea, es cesación del silencio?";

y se responde:

Pero es también claro que la palabra entraña silencio y el silencio palabra: solamente podemos dejar de hablar si existe ya el habla; solamente podemos hablar si antes, después, aun y, acaso sobre todo, durante el proceso de hablar estamos habitados por el silencio (Ramón Xirau, 1986: 144).

Pero que Vallejo guarde silencio no quiere decir que no tenga voz y, aun, que no utilice un lenguaje articulado. Escribe Xirau:

El único silencio que da sentido a las palabras y que, a su vez, adquiere sentido gracias a las palabras y en ellas, es el que nace y vive con las palabras. El silencio esencial es el que está en la palabra misma como su residencia, como en su morada; es el silencio que expresa: el silencio que dicho, entredicho, visto, entrevisto, constituye nuestro hablar esencial (R. Xirau, 1986: 146).

Jean Franco, en el artículo titulado "La temática: de *Los heraldos negros* a los 'poemas póstumos'", dice que

la alusión a la escritura y al silencio en 'Y, en fin, pasando luego al dominio de la muerte', tiene resonancias en muchos de los poemas de los años treinta. El Logos se ha convertido definitivamente en un proceso lineal que no admite el simbolismo ni la visión romántica (Jean Franco, 1996: 602).

Con el signo lingüístico la conciencia arranca lo que ha intuido a su indistinta cohesión y lo pone en relación con otra cosa (en el caso que nos ocupa el horror) (Giorgio Agamben, 2002); pero el signo es todavía una cosa natural, que no tiene en sí ningún significado absoluto, y es sólo puesto arbitrariamente por el sujeto en relación con un objeto. Franco de alguna manera intuye este proceso cuando afirma, a propósito del poema de Vallejo "Intensidad y altura" (C. Vallejo, 1996: 400), que

Este poema pone de manifiesto lo que se esconde detrás de las metáforas de la creación artística; o es una "fecundación" que obedece a las pulsiones y no tiene nada que ver con la

conciencia o es un intento de llegar a una significación que el lenguaje no alcanza (J. Franco, 1996: 602).

Pero las palabras de Franco se fundamentan antes en la intuición que en una reflexión a fondo acerca del origen de la palabra.

El signo debe abolirse como un algo real para que pueda emerger en su verdad la esfera del significado y de la conciencia: "la idea de esta existencia de la conciencia es la memoria" (G. Agamben, 2002: 74), y su existencia verdadera y propia es el lenguaje. El nombre deja abolido lo que en el signo era todavía naturaleza, "una realidad otra que el propio significado" (G. Agamben, 2002: 75), y despertando al espíritu de su propio sueño y restituyéndolo a su elemento aéreo, transforma el reino de los animales en reino de los nombres.

Pero "¿de qué manera la memoria ha podido hacerse lenguaje y dar a sí existencia a la conciencia?" (G. Agamben, 2002: 75). El lenguaje humano es "voz de la conciencia", en él la conciencia existe y se da realidad, porque el lenguaje es voz articulada. En este articularse de la voz animal vacía, todo sonido adquiere significado, existe como nombre, como inmediato no existir de sí y de la cosa nombrada. Y de este modo es como interpreto los siguientes versos del poema "I Himno a los voluntarios de la República":

(Todo acto o voz genial viene del pueblo

Y va hacia él, de frente o transmitidos

Por incesantes briznas, por el humo rosado

De amargas contraseñas sin fortuna). (vv. 52-55)

Para Hegel lo "articulado" es el "puro sonido" de la voz animal, la vocal, que es interrumpida y detenida a través de las consonantes mudas. Escribe Hegel:

La voz vacía del animal adquiere un significado infinitamente en sí determinado. El puro sonido de la voz, la vocal, se diferencia, ya que el órgano de la voz presenta su articulación como tal articulación en sus diferencias. Este puro sonido es interrumpido mediante las [consonantes] mudas, la verdadera y propia detención del mero resonar, a través del cual principalmente todo sonido tiene un significado por sí, ya que las diferencias del mero sonido en el canto no son diferencias por sí determinadas, sino que se determinan solamente a través del sonido precedente y el siguiente. El lenguaje en cuanto sonido articulado es voz de la conciencia por el hecho de que todo sonido tiene un significado, es decir, que en él existe un nombre, la idealidad de una cosa existente, el inmediato no-existir de ésta (Hegel, 2002: 76).

Es decir, que la articulación aparece como un proceso de diferenciación, de interrupción y de conservación de la voz animal.

El silencio que nace de esta interrupción y detención es del que Ramón Xirau, más poéticamente, dice que es el "que los músicos llaman pausa. Intervalo entre palabra y palabra, frase y frase, gesto y gesto, este silencio no es aún silencio esencial, aun cuando puede llegar a ser expresión de un silencio esencial" (R. Xirau, 1986: 145).

Pero ¿por qué esta articulación de la voz animal la transforma en voz de la conciencia, en memoria y lenguaje? Hegel plantea el problema de la voz animal:

La voz es oído activo, puro sí mismo, que se pone como universal; [expresando] dolor, deseo, alegría, satisfacción [es] *Aufheben* del sí mismo singular, allá conciencia de la contradicción, aquí retorno a sí, indiferencia. Todo animal tiene en la muerte violenta una voz, se expresa como sí mismo quitado (*als aufgehobens Selbst*). (Los pájaros tienen el canto, del que

los otros están privados, porque pertenecen al elemento del aire –voz articulante, un sí mismo más suelto-).

En la voz el sentido se vuelve atrás a su interior; es sí mismo negativo, deseo (*Begierde*). Es carencia, ausencia de sustancia de sí mismo... (Hegel, 2002: 77).

En la voz, pues, el animal se expresa a sí mismo como quitado: "todo animal tiene en la muerte violenta una voz" (G. Agamben, 2002: 77). Y la muerte, como la voz, es un acto: es clara la identificación que establece Vallejo entre acto y voz ("Todo acto o voz genial viene del pueblo"). Hegel alude a la relación entre voz y muerte. Dice que "La voz del animal proviene de su puntualidad, o de su ser conceptual, y pertenece, como la totalidad de éste, a la sensación; si la mayoría de los animales aúllan ante el peligro de muerte, es sin duda un salir de la subjetividad". Es decir, la voz brota de la negatividad del animal (G. Agamben, 2002: 77). Si esto es verdad, podemos entonces comprender por qué la articulación de la voz animal puede dar vida al lenguaje humano y convertirse en voz de la conciencia. La voz como expresión y memoria de la muerte del animal (a menudo identifica Vallejo al hombre con los animales en su poesía), no es ya mero signo natural, que tiene su otro signo fuera de sí y, aunque sin ser todavía discurso significante, contiene ya en sí el poder de lo negativo y de la memoria. El animal, muriendo, tiene una voz, exhala el alma en una voz, y en ésta se expresa y conserva en cuanto muerto. Es decir, que la voz animal es voz de la muerte. Voz de la muerte significa: la voz es muerte que conserva y recuerda al viviente como muerte y, a la vez, inmediatamente rastro y memoria de la muerte, negatividad pura. La proposición "aparta de mí este cáliz" funciona anafóricamente a lo largo de todos los poemas: no sólo porque el último es, precisamente, el que da título al libro; sino porque ese cáliz indica

el comienzo de la pasión de Cristo, un sufrimiento que concluye con su voz de muerte: "Entonces Jesús, gritando de nuevo con voz fuerte, entregó su espíritu" (Mateo 27, 50); "Pero Jesús, dando un fuerte grito, expiró" (Marcos 16, 37); "y al decir estas palabras, expiró" (Lucas 23, 46); "Inclinó su cabeza y entregó su espíritu" (Juan 19, 30). Del mismo modo, no deja de ser curioso que este poemario que definitivamente es una gran exclamación, una gran voz de dolor y muerte, sea, precisamente, póstumo; es decir, que su escritura haya coincidido con la muerte de su autor (como si estos poemas fueran 'la voz de muerte' de Vallejo).

Pero, además, en *España, aparta de mí este cáliz* hay muchas alusiones a la identificación del hombre con el animal y a la memoria de la muerte y a su rastro inmediato:

Con las que se honra *el animal* que me honra; (v. 12).

*Cuadrumano*, más acá, mucho más lejos, (v. 18).

¡*La hormiga*  
traerá pedacitos de pan al *elefante* encadenado  
a su brutal delicadeza; (vv. 107-109)

¡Voluntario italiano, entre cuyos *animales* de batalla  
un *león* abisinio, va cojeando!  
(“I Himno a los voluntarios de la República”)

Hombre de extremadura,  
Oigo bajo tu piel humo del *lobo* (vv. 1-2)

Para que todo el mundo sea un hombre, y para  
Que hasta los *animales* sean hombres,

*El caballo, un hombre,  
El reptil, un hombre,  
El buitre, un hombre honesto  
La mosca, un hombre... (vv. 35-40).  
("II Batallas")*

de ver como se aleja de las *bestias* (v. 15)  
("V Imagen española de la muerte")

camarada *caballo* entre *hombre* y *fiera* (v. 20)  
("VI Cortejo tras la toma de Bilbao")

La representación del ser humano como animal es muy frecuente en la última etapa de la trayectoria poética de César Vallejo. Se ha leído en esta representación recurrente ya la nostalgia de la inocencia, ya un sentimiento de angustia ante las limitaciones de lo humano en el hombre mismo. También se ha relacionado con el problema de la identidad, en el que el desdoblamiento se cruza con la animalidad. Pero también, desde mi punto de vista, puede relacionarse con el de la voz y el silencio, en cuanto que, como expongo el lenguaje nace del silencio que sigue a la voz del animal que muere y que propicia el nacimiento de la conciencia: la palabra a través de la memoria.

Sólo porque la voz animal no está verdaderamente 'vacía' (es decir, aquí privada de un significado determinado), sino que contiene la muerte del animal, el lenguaje humano, que articula y detiene el puro sonido de esa voz (la vocal) –que articula y retiene esa voz de muerte- puede convertirse en voz de la conciencia, lenguaje signifiante. De esta manera pueden leerse las siguientes exclamaciones de dolor:

¡Oh vida! ¡oh tierra! ¡oh España!  
("II Batalla", v. 9)

desde un umbral, desde sí mismos, ¡ay! desde sí mismos.  
("IV", v. 18).

¡Gritó! ¡Gritó! ¡Gritó su grito nato, sensorial! (v. 13).

De su olor para arriba, ¡ay de mi polvo, camarada!  
De su pus para arriba, ¡ay de mi férula, teniente!  
De su imán para abajo, ¡ay de mi tumba!  
("V Imagen española de la muerte", vv. 43-45)

Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo

—  
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo

—  
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo

—  
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo  
("XII Masa", vv. 4, 7, 10, 13)

En estos versos es clara la relación que se establece entre la exclamación o último aliento en los estertores de la muerte y la muerte. El lenguaje humano, en cuanto que es articulación, o sea, detención y conservación, de ese "rastros desvanecido" es la tumba de la voz animal, que custodia y sostiene la esencia más propia: "el muerto". Y el muerto y los muertos son una constante en el libro; también ese "rastros desvanecido" de la voz de muerte y de los muertos que es recuperada por la memoria (detención y conservación) de un testigo:

Quando marcha a *matar* con su agonía,  
Mundial, (vv. 3 y 4).

¡Muerte y pasión de paz, las populares!  
Muerte y pasión guerreras entre olivos, (vv. 35 y 36).

¡sólo la muerte morirá! (vv. 107).

En España, en Madrid, están llamando  
A matar, voluntarios de la vida! (vv. 138 y 139)  
("I Himno a los voluntarios de la República").

Acodado a mirar  
El haber de una vida en una muerte (vv. 24 y 25).

Los cementerios fueron bombardeados,  
Y los muertos inmortales,  
De vigilantes huesos y hombro eterno de las tumbas,  
Los muertos inmortales, de sentir, de ver, de oír  
Tan bajo el mal, tan muertos a los viles agresores,  
Reanudaron entonces sus penas inconclusas,  
Acabaron de llorar, acabaron  
De esperar, acabaron  
De sufrir, acabaron de vivir,  
Acabaron, en fin de ser mortales! (vv. 77-86).

¡Málaga sin defensa, donde nació mi muerte dando pasos  
y murió de pasión mi nacimiento! (vv. 96-97).  
("II Batallas).

Padre y más hombre, Pedro y sus dos muertes.

Papel de viento, lo han matado: ¡pasa!  
Pluma de carne, lo han matado: ¡pasa!  
¡Abisa a todos los compañeros pronto!

Palo en el que han colgado su madero,  
Lo han matado;  
¡lo han matado al pie de su dedo grande!  
¡Han matado, a la vez, a Pedro, a Rojas!  
("III", vv. 5-11).

Que la muerte es un ser sido a la fuerza  
("V Imagen española de la muerte" v. 22).

Varios días ha muerto aquí el disparo  
Y ha muerto el cuerpo en su papel de espíritu  
Y el alma es ya nuestra alma, compañeros  
("VII" vv. 13-15).

Al fin de la batalla,  
Y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre  
Y le dijo: "¡No mueras; te amo tanto!"  
Pero el cadáver ¡ay! Siguió muriendo.  
("XII Masa" vv. 1-4).

Por eso el lenguaje significante es verdaderamente la 'vida del espíritu' que lleva la muerte y se mantiene en ella; y por eso —es decir, en cuanto que mora en la negatividad— le incumbe el 'poder mágico', que convierte 'lo negativo en ser'. Pero ese poder le incumbe, permanece verdaderamente en contacto con el muerto, sólo porque es articulación de aquel "rastros desvanecido" que es la voz animal; es decir, sólo porque, ya en la voz misma, el animal, en la muerte violenta, se había expresado a sí mismo como quitado.

El lenguaje por el hecho de inscribirse en el lugar de la voz, es doblemente voz y memoria de la muerte: muerte que recuerda y conserva la muerte, articulación y gramática del rastro de la muerte.

Por eso, acaso, dice Julio Ortega a propósito de *España, aparta de mí este cáliz* que

No es, por cierto, éste un libro en blanco, sino un libro pleno: la poesía se inscribe en él, con el cuerpo mismo, con la muerte del cuerpo, en los límites del lenguaje, y con la letra de las convicciones del héroe. El libro reemplaza al cadáver, y es por eso incorruptible, un monumento bajo los cielos dramáticos. Al final, el yo del hablante irrumpe, en su papel de testigo que documenta el milagro: el origen mismo (a costas) es convocado por este ritual fúnebre, donde los elementos parecen transformarse; y donde los cuerpos sudan como si se tratase de un parto colectivo, en el cual el cuerpo es capaz de perpetuarse en el libro, sobre la muerte y desde el origen, en el horizonte de un alfabeto que no reconoce pérdida porque transpone un signo en otro, en una economía de transmutación y acopio (J. Ortega, 1996: 620).

La pura negatividad de la voz aparece como el punto donde se muestra, por un instante, la articulación originaria de aquella "facultad de la muerte" que caracteriza la conciencia humana. Del mismo modo la voz, que no es ya signo natural y no es todavía discurso significativo, se presenta como articulación originaria de aquella "facultad del lenguaje" a través de la cual únicamente la conciencia humana puede darse una existencia duradera; pero, en cuanto que su tener lugar coincide con la muerte y la voz es voz de la muerte, es también el punto, en sí devanescente e inaprensible, en que se cumple la articulación originaria de las dos "facultades" y en que verdaderamente "la muerte del animal es el devenir de la conciencia" (Hegel, 2002: 82).

Esta dimensión (que guarda similitudes con el concepto de enunciación) tiene su fundamento último en una voz. La voz que

está aquí presupuesta es definida a través de una doble negatividad: por una parte, está supuesta como voz quitada, y este quitarse es la articulación originaria en la que se cumple el paso de lo fonético a la palabra; por otra parte, esta voz no puede ser dicha por el discurso del cual muestra el lugar originario. Que la articulación originaria del lenguaje pueda tener lugar sólo en una doble negatividad significa que el lenguaje es y no es la voz del hombre. Si el lenguaje fuese inmediatamente la voz del hombre, como el rebuzno es la voz del asno y el chirrido es la voz de la cigarra, el hombre no podría "ser-el-aquí ni asir el Éste"; es decir, no podría nunca hacer la experiencia del "tener-lugar" del lenguaje en el abrirse del ser. Pero, si por otra parte, el hombre no tuviese radicalmente voz (ni siquiera una voz negativa), faltaría de igual modo toda posibilidad de indicar el acontecimiento del lenguaje. Una voz –una voz silenciosa e indecible– permite al pensamiento tener la experiencia del tener-lugar del lenguaje y fundar con ello la dimensión del ser en su diferencia respecto del ente.

En cuanto que la experiencia del lenguaje de la metafísica tiene su fundamento último y negativo en una voz, esta experiencia resulta siempre ya escindida en dos planos distintos: el primero, que sólo puede mostrarse, corresponde al tener-lugar mismo del lenguaje abierto por la voz; el segundo es, en cambio, el del discurso significativo, el de lo que es dicho en el interior de este tener-lugar. Esta distinción es la que se encuentra en las siguientes palabras del propio César Vallejo:

Lo que me importa principalmente en un poema es el tono con que se dice una cosa y, secundariamente, lo que se dice. Lo que se dice, en efecto, es susceptible de pasar a otro idioma; pero el tono con que se dice, no. El tono queda inamovible en las palabras del idioma original en el que fue concebido y creado

[...], se traducen las grandes ideas, pero no se traducen los grandes movimientos animales, los grandes números del alma, las oscuras nebulosas de la vida, que residen en el giro del lenguaje, en una *torunure*, en fin, en los imponderables del verbo (Emilio Adolfo Westphalen, 1996: 721).

La escisión del lenguaje en dos planos irreductibles atraviesa todo el pensamiento occidental desde la oposición aristotélica hasta la dualidad de mostrar y *decir* en Wittgenstein. La lingüística moderna también recibe esta escisión como oposición entre lengua y habla, entre las cuales (como lo muestran tanto la reflexión del último Saussure como la de Benveniste sobre la doble significación del lenguaje humano) no hay paso. La dimensión negativa en la voz, está también presente en la lingüística moderna a través del concepto de fonema, de ese ente puramente negativo e insignificante, que es, sin embargo, precisamente lo que abre y hace posible la significación y el discurso. El fonema, como sonido de la lengua, es cercano a la idea heideggeriana de una "voz sin sonido" y de un "sonido del silencio". Esta idea pertenece a la larga y profunda reflexión occidental a propósito de la lengua y, en concreto, de la palabra. Una sombra de la figura de *Sigé*, del silencio de Dios como fundamento abismal de la palabra, está presente también en la teología y mística cristianas, en la idea del Verbo silencioso que mora indeciblemente en el intelecto del Padre (*Verbum quod est in silentio paterni intellectus, Verbum sine verbo*, escribirá Meister Eckart). Ya San Agustín establecía una correspondencia entre esta morada y este 'nacimiento' del Verbo en el Padre y la experiencia de una palabra silenciosa "que no pertenece a ninguna lengua" (*De Trinitate*, 15, 14.24). En su silenciosa 'plegaria espiritual', la tradición mística siríaca recogerá esta experiencia, en la que lo preñado entra en un lugar cuya lengua, 'más interior que la palabra' 'y más profunda que los labios', es 'silencio' y 'estupor'. El silencio es aquí el fundamento negativo del logos, su morar, no

conocido por el Padre. Esta morada del Logos es una morada abismal –o sea, infundada–.

Si volvemos a la relación esencial entre lenguaje y muerte en *España, aparta de mí este cáliz*, y que "aparece en un relámpago, pero es todavía impensada", puede decirse que esta relación tiene su lugar en la voz. Muerte y voz tienen la misma estructura negativa y son metafísicamente inseparables. Tener la experiencia de la muerte como muerte significa tener la experiencia del quitarse de la voz y del comparecer, en su lugar, de otra voz (que se presenta en el pensamiento gramatical como *gramma*, en Hegel como voz de la muerte, en Heidegger como voz de la conciencia y voz del ser, en la lingüística como fonema) que constituye el fundamento originario negativo de la palabra humana. Hacer experiencia de la voz significa, por otra parte, hacerse capaz de otra muerte, que ya no es simplemente la defunción y que constituye la posibilidad más propia e insuperable de la existencia humana, su libertad.

\*\*\*

Por otro lado, cuando Vallejo escribe *España, aparta de mí este cáliz*, en realidad reescribe lo escrito por el lenguaje de la evidencia; reescribe sobre las estampas o fotografías o imágenes ofrecidas a sus ojos y retenidas en su memoria: por eso no describe, ni narra, ni argumenta; y por eso, paradójicamente, apela, exclama, grita. El lenguaje de la evidencia ("el silencio que visto constituye nuestro hablar esencial") deja su lugar a una articulación originaria (articulación y gramática del rastro de la muerte) a través de la que la conciencia humana se da una existencia duradera.

Este hecho es significativo puesto que el tema de este poemario de Vallejo es la guerra civil española. (Tradicionalmente este tema

sería más propio de un género narrativo por su carácter épico). Y, sin embargo, Vallejo escoge la lírica para mostrarnos su posición frente al drama de la guerra civil. De este modo, Vallejo se aparta de los calificativos tradicionales aplicados al poeta: “bardo”, “vate”, “visionario” con los que “no solamente se ha fijado retóricamente una función ornamental y sonoramente épica del poeta, sino que se le ha dado también una misión sectario-religiosa y hasta supersticiosa” (R. Gutiérrez Girardor, 1996: 523). Vallejo no describe, no cuenta, no relata; al contrario, nos invita a mirar a través de la palabra: a través de la palabra el lector se instala en un espectáculo donde lo importante no es que la palabra diga, sino que el ojo vea; o vea a través de la palabra que esconde a primera vista, como un palimpsesto, la escritura de la evidencia sobre la que el poeta reescribe con el lenguaje de la palabra. El poemario, entre otras cosas, es un ejercicio de reescritura como indica Américo Ferrari en las notas a “Poemas póstumos II (*España, aparta de mí este cáliz*)”, en ed. cit. p. 483. Establece Ferrari las siguientes reescrituras bíblicas: Isaías, 35, 6: “Entonces el cojo saltará como un ciervo, y cantará la lengua del mudo”; Isaías, 29, 28 y 35, 5: “En aquel tiempo los sordos oirán las palabras del libro, y los ojos de los ciegos verán en medio de la oscuridad y de las tinieblas”. “Entonces los ojos de los ciegos serán abiertos, y los oídos de los sordos se abrirán”; Isaías, 29, 14: “porque perecerá la sabiduría de sus sabios, y se desvanecerá la inteligencia de sus entendidos”; Isaías, 25, 8: “Destruirá la muerte para siempre y enjugará Jehová el Señor toda lágrima de todos los rostros”; y Apocalipsis, 21, 4: “Enjugará Dios toda lágrima de los ojos de ellos; y ya no habrá muerte, ni habrá más llanto, ni clamor, ni dolor, porque las primeras cosas pasaron”. (Para entender el efecto de estas alusiones sobre el texto todo ver Gérard Genett, 1989: 9-17). Lo que me interesa, en este caso, es la relación que se establece entre la reescritura y el texto de referencia que se mantiene en silencio, pero no mudo, bajo ese nuevo cuerpo escritural.

Significativamente escribía Vallejo en 1926:

Poesía nueva se ha dado en llamar a los versos cuyo léxico está formado de las palabras “cinema, motor, caballos de fuerza, avión, jazz-band, telegrafía sin hilos”, y en general, de todas las voces de las ciencias y las industrias contemporáneas, no importa que el léxico corresponda o no a una sensibilidad auténticamente nueva. Lo importante son las palabras.

Pero no hay que olvidar que esto no es poesía nueva ni antigua, ni nada. Los materiales artísticos que ofrece la vida moderna han de ser asimilados por el espíritu y convertidos en sensibilidad. El telégrafo sin hilos, por ejemplo, está destinado, más que a hacernos decir “telégrafo sin hilos”, a despertar nuevos templos nerviosos, profundas perspicacias sentimentales, amplificando videncias y comprensiones y densificando el amor; la inquietud entonces crece y se exaspera y el soplo de la vida se aviva. Ésta es la cultura verdadera que da el progreso; éste es su único sentido estético, y no el de llenarnos la boca con palabras flamantes. Muchas veces las voces pueden faltar. *Muchas veces un poema no dice “cinema”, poseyendo, no obstante, la emoción cinematográfica, de manera oscura y tácita, pero efectiva y humana.* Tal es la verdadera poesía nueva (C. Vallejo, 1926: 17).

En *España, aparta de mí este cáliz*, Vallejo asiste al espectáculo de la guerra como espectador y como testigo. Como espectador en cuanto que participa de un espectáculo doloroso. Así, el dolor que provoca el espectáculo se abre sobre el silencio; el espectador guarda silencio no sólo porque está frente a un espectáculo, sino también porque ese espectáculo es doloroso. De esta manera, al silencio que acompaña a un espectáculo, le sigue el silencio que nace del dolor de ese espectáculo. Vallejo es, en primera instancia, un espectador. La segunda acepción de la palabra ‘Espectáculo’ que

ofrece el *DRAE* dice: "Aquello que se ofrece a la vista o a la contemplación intelectual y es capaz de atraer la atención y mover el ánimo infundiéndole deleite, asombro, dolor u otros afectos más o menos vivos o nobles" (*DRAE*, s. v. 'espectáculo'). A partir de la presencia de un espectáculo, en este caso, de un gran dolor, entra Vallejo en el silencio del espectador; y sólo más tarde el yo poético entra en la palabra que nace del dolor vuelto imagen de ese silencio: la palabra del testigo. Escribe Julio Ortega en relación con el carácter testimonial de *España, aparta de mí este cáliz*:

El libro es un paradigma plural de la República en armas. No sólo porque la guerra es documentada puntualmente y una literatura de testimonios, denuncias, propuestas y reportajes multiplica la actualidad; sobre todo porque la cultura es uno de los espacios de democratización, y el lugar, se diría, donde el sentido mismo de la República se pone en juego. Es evidente que la guerra civil suscita una lucha por la información entre las partes, y que hay discursos justificatorios de todo tipo (J. Ortega, 1996: 619).

La diferencia en el poemario entre el espectador y el testigo aparece claramente establecida a partir del empleo de las diferentes personas gramaticales. Cuando el yo poético emplea la primera persona (singular o plural) hace partícipe al lector del acontecimiento al que asiste como espectador; un espectáculo del que participa al lector; en el momento que utiliza la segunda persona (singular o plural) el yo poético se transforma habitualmente en un testigo que da fe de la presencia de aquello que muestra.

La segunda persona aparece en función vocativa en muchos de los poemas, esa referencia a la segunda persona por parte del sujeto poético, sitúa a éste en una perspectiva de observador, de testigo:

¡Voluntarios del sur, del norte, del oriente  
y tú, el occidental, cerrando el canto fúnebre del alba!  
(vv. 122 y 123).

("I Himno a los voluntarios de la República")

Hombre de Extremadura,  
*Oigo bajo tu piel el humo del lobo* (vv. 1 y 2).

¡Málaga, *no te vayas con tu nombre!*  
¡Que si te vas,  
*te vas*  
toda, *hacia ti*, infinitamente toda en son total,  
concorde *con tu tamaño* fijo en que me aloco,  
*con tu suela* feraz y su agujero  
*y tu navaja* antigua atada a *tu hoz* enferma  
*y tu madero* atado a un martillo! (vv. 123-130) ("II Batallas")  
*Siéntate*, pues, Ernesto, Oye que están andando, aquí, en *tu trono*

Desde que *tu tobillo* tiene canas.

¿Qué trono?

¡*Tu zapato* derecho! ¡*Tu zapato!*

("VI Cortejo tras la toma de Bilbao", vv. 24-28).

Aquí,  
Ramón Collar,  
*Prosigue tu familia* soga a soga,  
Se sucede,  
en tanto que visitas, *tú*, allá, a las siete espadas en Madrid,  
En el frente de Madrid  
("VIII", vv. 1-5).

¡*Te diré* que han comido aquí tu carne,  
sin saberlo,  
tu pecho, sin saberlo,  
tu pie;  
("VIII", vv. 27-30).

*Tú* lo hueles, compañero, perfectamente,  
Al pisar  
Por distracción tu brazo entre cadáveres;  
*Tú lo ves*, pues tocaste tus testículos, *poniéndote* rojísimo;  
*Tú lo oyes en tu boca* de soldado natural. Vamos, pues,  
compañero;  
Nos espera *tu sombra* apercebida, Nos espera *tu sombra*  
acuartelada,  
("X Invierno en la batalla de Teruel", vv. 22-29).

¡*Cuídate*, España de tu propia España;  
¡*Cuídate* de la hoz sin el martillo!,  
*Cuídate* del martillo sin la hoz;  
("XIV", vv. 1-3).

¡*Bajad* la voz, os digo;  
*bajad* la voz, el canto de las sílabas, el llanto  
("XV España, aparta de mí este cáliz", vv. 38 y 39).

Pero también aparece el yo poético que se reafirma en su condición de testigo:

Un libro, *yo lo vi* sentidamente  
Un libro, atrás un libro, arriba un libro ("IX", vv. 20 y 21)

En los ejemplos anteriores, el sujeto poético se sitúa frente a aquello que ve con la cercanía que le proporciona su condición de testigo. El testigo que ve y que, por estar presente en ese momento puntual e irrepitable, advierte y denuncia el acontecimiento al que asiste; de ahí, en parte, el uso de las oraciones exclamativas, que acortan la distancia entre el sujeto y el objeto; entre el emisor y el receptor; de ahí, también, el empleo de deícticos espaciales y temporales que sitúan en la inmediatez espacial el acontecimiento que denuncian o que señalan (los deícticos más frecuentes en el poemario son 'aquí' y 'ahora').

La condición de espectador se resuelve gramaticalmente en el empleo de la primera persona del singular o plural. Cuando aparece la primera persona del singular, el sujeto poético toma parte en el acontecimiento al que asiste:

Cuando marcha a matar con su agonía  
Mundial, no sé verdaderamente  
*Qué hacer, dónde ponerme; corro, escribo, aplaudo,*  
*Lloro, atisbo, destrozo*  
("I Himno a los voluntarios de la República" vv. 3-6)

¡Málaga, que *estoy llorando!*  
¡Málaga, que *lloro y lloro!*  
("II Batallas", vv. 142 y 143).

¡*Te diré* que han comido aquí tu carne,  
sin saberlo,  
tu pecho, sin saberlo,  
tu pie;  
("VIII", vv. 27-30).

Aparece, también, la utilización de la primera persona del plural, en la que el yo poético adopta la voz de la colectividad:

*Todos sudamos*, el ombligo a cuestras,  
También sudaba de tristeza el muerto  
(“IX Responso a un héroe de la República”, vv. 18 y 19).

*Vamos*, pues, compañero;  
*Nos espera* tu sombra apercebida,  
*Nos espera* tu sombra acuartelada,  
(“X Invierno en la batalla de Teruel”, vv. 27-29).

Pero también hay un empleo de la segunda persona que incluye la presencia de la primera persona del sujeto poético:

Varios días el aire, compañeros,  
Muchos días el viento cambia de aire,  
El terreno, de filo,  
De nivel el fusil republicano.  
(“VII”, vv. 1-4).

¡*Te diré* que han comido aquí tu carne,  
sin saberlo,  
*tu pecho*, sin saberlo,  
tu pie;  
(“VIII”, vv. 27-30).

\*\*\*

El dolor es una de las características de la escritura de Vallejo que tanto él mismo como la crítica han destacado. En una carta fechada en Niza, el 27 de octubre de 1929, y dirigida a su hermano

Néstor, escribía el poeta: “He sufrido mucho. Pero al propio tiempo he aprendido y aprovechado mucho de mi dolor” (C. Vallejo, 1996: 700). José Carlos Mariátegui, por su parte, dice que:

[el] pesimismo [de Vallejo] se presenta lleno de ternura y caridad. Y es que no lo engendra un egocentrismo, un narcisismo, desencantados y exasperados, como en casi todos los casos del ciclo romántico. Vallejo siente todo el dolor humano. Su pena no es personal. Su alma ‘está triste hasta la muerte’ de la tristeza de todos los hombres. Y de la tristeza de Dios. Porque para el poeta no sólo existe la pena de los hombres (José Carlos Mariátegui, 1996: 707).

Para Ciro Alegría, “De todo su ser fluía una gran tristeza. Nunca he visto un hombre que pareciera más triste. Su dolor era a la vez una secreta y ostensible condición” (Ciro Alegría, 1996: 710). En opinión de Humberto Díaz Casanova, en la poesía de Vallejo hay “una protesta sorda que se hace más visible a medida que va comprendiendo que su dolor es un dolor común” (Humberto Díaz Casanova, 1996: 714), y más adelante señala que “en su último canto, ‘España, aparta de mí este cáliz’, verifica la transmutación de su propio dolor en esperanza y amor por la humanidad” (H. Díaz Casanova, 1996: 714). Según André Coyné

dichas metáforas limitadas se adhieren generalmente a una intuición única, la del sufrimiento secreto y [...] nunca dilucidado [...]: entre las fórmulas de dolor excesivo, las cuales afloran en la totalidad de los poemas como los únicos puntos posibles de referencia, los vocablos [...] son los que determinan las proporciones de sombra y de luz (André Coyné, 1996: 717).

El dolor en Vallejo está ligado íntimamente a la naturaleza de la palabra y, por lo expuesto hasta aquí, al silencio. El punto de

encuentro entre la palabra y el silencio, en estos poemas póstumos, es el dolor y el duelo. Duelo y dolor aparecen explícitamente en el poemario:

¿Batallas? ¡no! Pasiones. Y pasiones precedidas  
de dolores con rejas de esperanzas,  
¡de dolores de pueblos con esperanzas de hombres!  
(“I Himno a los voluntarios de la República”, vv. 32-34).

Desde el duelo al que fluye el bien satánico,  
Ve la gran batalla de Guernica.  
(“II Batallas”, vv. 59 y 60).

Como, a veces,  
A veces duelen, punzan fracciones enigmáticas, globales,  
(“V Imagen española de la muerte”, vv. 36 y 37).

Y el punto de coincidencia, como el de dos líneas que se cruzan, entre el espectador y el testigo es el llanto: con el llanto de duelo concluye el acontecimiento al que asiste el espectador (Vallejo) y todos los espectadores del mismo acontecimiento. Las lágrimas son una de las constantes del libro:

Al mendigo que ayer cantaba enfrente,  
A la enfermera que hoy pasó llorando,  
(“I Himno a los voluntarios de la República”, vv. 151 y 152)

y en el que la madre pega con su grito, con el dorso de una  
lágrima (vv. 67)

acabaron de llorar, acabaron (vv. 83)

¡Málaga que estoy llorando!  
¡Málaga, que lloro y lloro!  
(“II Batallas”, vv. 142 y 143)

lloró por España  
y volvió a escribir con el dedo en el aire  
(“III”, vv. 42 y 43)

¡Ansiosos, ágiles de llorar, cuando la lágrima!  
(“VIII”, v. 14).

¡Cómo van a quedarse en diez los dientes,  
En palote, la medalla del llanto! (vv. 21 y 22)  
bajad la voz, el canto de las sílabas, el llanto  
de la materia y el rumor menor de las pirámides, y aún  
(“XV España, aparta de mí este cáliz”, vv. 39 y 40).

Este llanto, estas lágrimas derramadas son ofrendadas ante el inminente sacrificio (como ya he comentado “aparta de mí este cáliz” funciona anafóricamente sobre todo el poemario) mediante las que se reconocen los ideales de la comunidad desde el momento mismo que contribuyen a definirlos (lo que compete tradicionalmente al género épico en cuanto que expresa los valores de una comunidad: *volksgeist*). Roberto Paoli señala que

El título del penúltimo de los quince poemas de que consiste el poemario, sirve también de título al volumen. Con la sustitución del vocativo ‘España’ en vez del *Pater* evangélico, se repiten las palabras de Cristo en el huerto de los Olivos: *Pater mi... transeat a me cáliz iste* (Mateo, 26, 39); *Abba Pater... transfer calicem hunc a me* (Marcos, 14, 36); *Pater... transfer calicem istum a me* (Lucas, 22, 42) (R. Paoli, 1996 348).

En este poemario, como ya he señalado, las reescrituras de referencias bíblicas son frecuentes. La reescritura es otra manera de hablar guardando silencio. Paoli no emplea el texto del poemario establecido por Américo Ferrari que yo utilizo y que me parece más fiable. De este modo, en su edición el poema "España, aparta de mí este cáliz" aparece en el lugar catorce y no quince, como en la edición que yo utilizo.

Dice Tom Lutz que:

cuando lloramos juntos, nos ponemos de acuerdo —durante ese efímero instante— en lo que tiene mayor relevancia. Cuando lloramos juntos, respondemos a los más profundos deseos del prójimo. Sin embargo, este momento de comunión lacrimosa debe pasar porque [...] finalmente deben dormir, deben comer y, si siguen llorando por siempre, perderían otras oportunidades (Tom Lutz, 2001: 365).

Vallejo se conmueve y llora con él, con los otros. Pero que no emplee un lenguaje articulado no significa que no tenga voz. La idea de una 'voz de muerte' como lenguaje originario de la naturaleza tiene una larga tradición. Herder señala que:

¿Quién frente a un torturado que sufre y aúlla, delante de un moribundo que se lamenta, incluso delante de una bestia que gime, cuando toda la máquina viviente sufre, no se siente penetrar en el corazón ese Ah?... Horror y dolor atraviesan sus miembros: su íntima estructura nerviosa compadece el desgarramiento y la destrucción: el sonido de la muerte resuena. ¡Este es el vínculo de ese lenguaje de la naturaleza! (Herder, 2002: 78)

Señala Agamben, siguiendo una larga tradición, que el lenguaje humano es 'voz de la conciencia'. En el lenguaje humano la conciencia

existe y se da realidad, porque el lenguaje es voz articulada. En este articularse de la voz animal 'vacía', todo sonido adquiere un significado, existe como nombre, "como inmediato no existir de sí y de la cosa nombrada" (G. Agamben, 2002: 76).

El llanto, pero no el duelo, paulatinamente atenuado hasta su completo cese lleva a César Vallejo a remansar en su poesía el efecto de la conmoción de la guerra civil. El poeta parece asumir, entonces, el postulado que se lee en el manifiesto "Sobre una poesía sin pureza" de Pablo Neruda:

Es muy conveniente, en ciertas horas del día o de la noche, observar profundamente los objetos en descanso: las ruedas que han recorrido largas, polvorientas distancias, soportando grandes cargas vegetales o minerales, los sacos de las carbonerías, los barriles, las cestas, los mangos y asas del los instrumentos del carpintero. De ellos se desprende el contacto del hombre y de la tierra como una lección para el torturado poeta lírico. Las superficies usadas, el gasto que las manos han infligido a las cosas, la atmósfera a menudo trágica y siempre patética de esos objetos, infunde una especie de atracción no despreciable hacia la realidad del mundo (P. Neruda, 1935: 5).

Aparece, entonces, el yo poético que escribe desde su condición de testigo. Es esta condición la que le permite a Vallejo, siguiendo el manifiesto nerudiano, fijarse en lo cotidiano, como apunta, por ejemplo, Díaz Casanueva:

Sus obsesiones no brotan de una subjetividad martirizada por representaciones abstractas o transfiguraciones mágicas, sino con la consecuencia interior de humildes hechos cotidianos, infortunios concretos, situaciones prácticas insertas en la

temporalidad del hombre y que su agudo sentido perceptivo y metafísico penetra hasta lo profundo, hasta la revelación de nuevas dimensiones de existencia real (H. Díaz Casanueva, 1996: 74).

El testigo es obviamente un ser visual, es el que ha presenciado algo, y todo testigo verdadero es testigo presencial. Vallejo nos da a entender que lo decisivo es que el testigo vea por haber estado presente. O sea que si el testigo es de veras presencial es por haber estado presente, por haber coincidido con ese espectáculo o acontecimiento. Por eso el testigo puede llegar al lugar de la cita desde el dolor, porque la palabra del testigo, en primera instancia, entra en el silencio; después, la palabra del testigo reconstruye los hechos a los que ha asistido mediante el lenguaje de la evidencia (anterior al lenguaje articulado): un lenguaje que no dice nada, que no expresa nada, sino que muestra y señala; un lenguaje firmemente encarnado en un ámbito de la realidad que reconstruye ese acontecimiento o espectáculo que ha presenciado y al que sólo más tarde, una vez reconstruido, puede ceder a la palabra articulada: en este sentido, también, el lenguaje de Vallejo es un lenguaje silencioso; y en este sentido, entiendo una de las relaciones entre palabra y silencio que aparecen en la poética vallejana.

\*\*\*

Entre el silencio y la palabra hay un paso intermedio por el que necesariamente la voz poética debe transitar para hacerse palabra: el pasmo. (El pasmo, o la estupefacción que diría otro peruano, César Moro). Porque el pasmo no puede ser terminal puesto que no salir del pasmo es caer en la parálisis y la muerte. Es un paso momentáneo por la muerte, una parálisis pasajera y purgativa, una suspensión de las certezas para arrancar de nuevo. La estupefacción

está emparentada con la mostración; pero ésta viene después de aquella. La estupefacción, o el pasmo, es el modo en que se asiste a un espectáculo; tiene que ver con el asombro que produce aquello a lo que se asiste. El pasmo es el estado del silencio producido por aquello que se recibe a la vista: lo que nos dice el lenguaje de la evidencia. Pero el encuentro no acaba aquí, porque sólo después viene la reconstrucción de aquello a lo que hemos asistido.

Por eso, desde mi punto de vista, los poemas de *España, aparta de mí este cáliz*, son del orden del pasmo y de la mostración. Para Paul Valéry, tanto el pasmo como la mostración son el desarrollo de una exclamación; porque la exclamación (no las proposiciones exclamativas), no prueba nada, no define nada, no da conocimiento, ni siquiera predica nada propiamente hablando. En este sentido, también, es silencioso el lenguaje de Vallejo y está emparentado con el lenguaje visual. Una de las características del poemario son las exclamaciones, pero también los sintagmas nominales sin verbo principal enumerativos y paralelísticos que no desarrollan unos temas o una situación determinadas, sino que más bien los ponen en evidencia:

¡Llamadla! No hay que perder el hilo en que la lloro  
De su olor para arriba, ¡ay de mi polvo, camarada!  
De su pus para arriba, ¡ay de mi férula, teniente!  
De su imán para abajo, ¡ay de mi tumba!  
("V Imagen española de la muerte", vv. 42-45)

Varios días, Gijón;  
Muchos días, Gijón;  
Mucho tiempo, Gijón;  
Mucha tierra, Gijón;  
Mucho hombre, Gijón

Y mucho dios, Gijón,  
 Muchísimas Españas ¡ay! Gijón  
 ("VII", vv. 18-24).

Precisamente,  
 Es la rama serena de la química  
 La rama de explosivos en un pelo,  
 La rama de automóviles en frecuencias y en adioses  
 ("X Invierno en la batalla de Teruel", vv. 7-10).

Escribe Gutiérrez Girardot que:

*Los poemas póstumos y España, aparta de mí este cáliz* cierran el círculo iniciado con *Los heraldos negros*. Es un círculo a la vez espiral. Pues en los dos últimos libros, incluyendo sus poemas en prosa, Vallejo ha configurado perfectamente su 'yo no sé', su gesto y su silencio, su expresión en el más amplio sentido de la palabra, ha intensificado su indiferencia por los tropos pero no ha introducido una temática nueva sustancial. La sustancia de su poesía sigue siendo la orfandad metafísica, el castigo, la culpa gratuitos, las diversas formas de la Nada, la historia profana descifrada con claves infantiles de la historia sagrada, la madre, el hogar y el silencio, 'las mudas equis' a que lo condenan el 'noser', el mundo perdido de la inocencia, el absoluto inalcanzable, la caída de la armonía universal (R. Gutiérrez Girardot, 1996: 532).

La fuerza literaria de César Vallejo es que al leerlo no hay que reconstruir a partir del texto la evidencia que quiere mostrarnos; la evidencia está allí, el texto está hecho como un ademán, con ese gesto abrupto de la mostración que no sólo expresa la evidencia, que es la evidencia. Todo esto nos sugiere que si el lenguaje de la

evidencia es el lenguaje del silencio, no es porque no diga nada, ni porque eso que dice sea en rigor intraducible, sino en cierto modo por todo lo contrario: porque dice del todo y es infinitamente traducible. Un lenguaje fiel al silencio de la evidencia está traspasado por ella todo él. Ya desde el origen la distinción es en última instancia improcedente. Lo que una obra de arte nos dice de la vida ¿lo dice o lo traduce? ¿lo dice el arte o lo dice la vida? La evidencia es que es lo mismo. Es la explicación la que no es la misma.

### Referencias

- Agamben, G. (2002). *El lenguaje y la muerte. Un seminario sobre el lugar de la negatividad*. Trad. Tomás Segovia. Pre-textos, Valencia.
- Alegría, C. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Benveniste, É. (1971). *Problemas de lingüística general*. Trad. Juan Almela. 2 vols. Siglo XXI, México.
- Coyné, A. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Díaz Casanueva, H. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Fernández, M. (1944). *Papeles de Reciénvenido. Continuación de la nada*. Losada, Buenos Aires.
- Ferrari, A. (1996). Los destinos de la obra y los malentendidos del destino. (Esquema breve para un estudio de la recepción de

- Vallejo). En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Franco, J. (1996). La temática: de Los heraldos negros a los "Poemas póstumos". En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Trad. Celia Fernández Prieto. Taurus, Madrid.
- Gutiérrez Girardot, R. (1996). Génesis y recepción de la poesía de César Vallejo. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Huxley, A. (1981). *El arte de ver*. V siglos, México.
- Lutz, T. (2001). *El llanto*. Trad. Eunice Cortés. Taurus, México.
- Marías, J. (2003). La que tan bien había amado. *El país semanal*, núm. 1381, domingo 16 de marzo.
- Mariátegui, J. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Neruda, P. (1935). *Sobre una poesía sin pureza, Caballo verde para la poesía* [ed. facs.], núm 1, 5.
- Neruda, P. (1996) Elogio fúnebre. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Orrego, A. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.

- Ortega, J. (1996). La hermenéutica vallejana y el hablar materno. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Oviedo, J. (1996). Cronología de César Vallejo. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Paoli, R. (1974). *España, aparta de mí este cáliz*. En Julio Ortega (ed.). César Vallejo. Taurus, Madrid.
- Real Academia Española de la Lengua (2002). *Diccionario de Autoridades*. Gredos, Madrid.
- Schwartz, J. (2002). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, México.
- Sicard, A. (1996). Hambre de razón y sed de demencia. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Siebenmann, G. (1998). Una introducción a César Vallejo (1892-1938). Ensayo de una biografía literaria. En *Ensayos de literatura hispanoamericana*. Taurus, Madrid.
- Siebenmann, G. (1988). La traducción: arte de la frustración. A propósito de César Vallejo. En *Ensayos de literatura hispanoamericana*. Taurus, Madrid.
- Sucre, G. (1985). Una poesía escéptica de sí misma. En *La máscara, la transparencia. Ensayos sobre poesía hispanoamericana*. FCE, México.
- Vallejo, C. (1926). *Poesía nueva*. Amauta 3.

- Vallejo, C. (1996). *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid. Vallejo, C. (2002). Autopsia del surrealismo. En Jorge Schwartz (comp.). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, México.
- Vallejo, C. (2002). Anotaciones. En Jorge Schwartz (comp.). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, México.
- Vallejo, C. (2002). Literatura proletaria. En Jorge Schwartz (comp.). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, México.
- Vallejo, C. (2002). Contra el secreto profesional acerca de Pablo Abril de Vivero. En Jorge Schwartz (comp.). *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, México.
- Westphalen, E. (1996). Testimonios y juicios. En César Vallejo. *Obra poética*. Coord. Américo Ferrari. Col Archivos, Madrid.
- Wittgenstein, L. (2002). *Tractatus logico-philosophicus*. Trad., introd. y nots. Luis M. Valdés Villanueva. Tecnos, Madrid.
- Xirau, R. (1986). *Palabra y silencio*. UAM, México, 1986.
- Yurkievich, S. (1997). Tu diamante implacable, tu tiempo de deshora. En *Suma crítica*. FCE, México.
- Yurkievich, S. (1997). El salto por el ojo de la aguja. En *Suma crítica*. FCE, México.
- Yurkievich, S. (1997). César Vallejo y la percepción del tiempo discontinuo. En *Suma crítica*. FCE, México.

## NIVELACIÓN DIALECTAL, ELECTROTEXTOS Y SU INCIDENCIA EN LA INTERPRETACIÓN FONETOLÓGICA DE ALGUNOS ASPECTOS DEL ESPAÑOL

GODSUNO CHELA-FLORES  
(FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
- UNIVERSIDAD DEL ZULIA)  
godsuno@cantv.net

### Resumen

En este trabajo se analiza la taxonomía de las nivelaciones dialectales y se propone la posibilidad de un tercer tipo impulsado por los *electrotextos*, en particular, el denominado *chateo* y los mensajes de texto de la telefonía celular, los cuales paradójicamente facilitan y restringen la comunicación. Se examina y se rechaza la posibilidad de que estos textos constituyan un tercer medio de realización de las lenguas naturales en contraposición a los medios oral y escrito. Se propone una modificación de la clasificación dialectal con la inclusión de las *especies dialectales*. Sobre la base de datos del español y del inglés, se propone una explicación de los procesos de abreviación silábica en los *electrotextos*, tomando como hipótesis fundamental la disparidad en los inventarios fonéticos de sonorantes, que incluyen las vocales y las obstruyentes, mayoría en los inventarios fonéticos de las lenguas naturales.

**Palabras clave:** nivelación dialectal, *electrotextos*, especies dialectales, obstruyentes, sonorantes.

Recepción: 23-06-2005 Evaluación: 06-10-2005 Recepción de la versión definitiva: 15-11-2005

DIALECTAL LEVELLING, ELECTRONIC TEXTS AND THEIR INFLUENCE ON  
PHONETOLOGICAL INTERPRETATION OF SOME ASPECTS OF SPANISH

Abstract

In this paper the taxonomy of dialectal levelings is analyzed and the possibility of a third type brought about by *electrotxts*, particularly, those coming from chatting on the Internet and mobile phone text messages. The proposal that these texts represent a third medium of language in contrast with the oral and written ones is rejected. Dialectal classification is modified by the inclusion of dialectal *species*. With Spanish and English data, the abbreviation processes of *electrotxts* are explained, on the basis of the disparity between obstruents and sonorants in the phonemic inventories of natural languages.

**Key words:** dialect leveling, *electrotxts*, dialectal species, obstruents, sonorants

NIVELLEMENT DIALECTAL, ELECTROTEXTES ET LEUR INCIDENCE DANS  
L'INTERPRETATION PHONOLOGIQUE DE CERTAINS ASPECTS DE  
L'ESPAGNOL

Résumé

Dans cette recherche, on analyse la taxonomie des nivellements dialectaux et on propose un troisième type fondé sur les électrotxtes, particulièrement ce qu'on appelle *chat* et les messages de texte des téléphones mobiles qui facilitent et restreignent paradoxalement la communication. On examine et refuse la possibilité que ces textes constituent un troisième moyen de réalisation des langues naturelles par opposition aux moyens oral et écrit. On propose une modification de la classification dialectale avec l'inclusion des *espèces dialectales*. Fondé sur des données de l'espagnol et de l'anglais, on propose une explication des processus d'abréviation syllabique dans les électrotxtes partant de la *disparité* dans les inventaires phonétiques de sonorants incluant les voyelles et les obstruantes, les plus nombreuses dans les inventaires phonétiques des langues naturelles.

**Mots clés :** nivellement dialectal, électrottexte, espèces dialectales, obstruantes, sonorantes.

LIVELLAZIONE DIALETTALE, ELETTROTESTI E LA LORO INCIDENZA  
NELL'INTERPRETAZIONE FONETOLOGICA DI ALCUNI ASPETTI DELLO  
SPAGNOLO

Riassunto

In questa relazione si analizza la tassonomia delle livellazioni dialettali e si propone la possibilità di un terzo tipo prodotto dagli elettrotesti, in particolare, il *chat* e gli *sms* della telefonia mobile, i quali paradossalmente facilitano e restringono la comunicazione. Si esamina e si rifiuta la possibilità che questi testi costituiscano un terzo mezzo di realizzazione delle lingue naturali in contrapposizione ai mezzi orale e scritto. Si propone una modifica nella classificazione dialettale, includendo le *specie dialettali*. Sulla base dei dati dello spagnolo e dell'inglese, si spiegano i processi di abbreviatura sillabica negli elettrotesti, prendendo come ipotesi fondamentale la diversità negli inventari fonetici dei sonoranti, che includono le vocali, e gli ostruzionistici, che costituiscono la maggior parte negli inventari fonetici delle lingue naturali.

**Parole chiavi:** la livellazione dialettale, gli elettrotesti, le specie dialettali, i sonoranti, gli ostruzionistici.

Nivelação dialectal, electro-textos e a sua incidência na interpretação  
fonetológica de alguns aspectos do espanhol

Resumo

Neste trabalho analisa-se a taxonomia das nívelações dialectais e propõe-se a possibilidade de um terceiro tipo impulsionado pelos *electro-textos*, em particular o denominado *chat* e as mensagens de texto dos telemóveis, os quais paradoxicamente facilitam e restringem a comunicação. Examina-se e rejeita-se a possibilidade de que estes textos constituam um terceiro meio de realização das línguas naturais em contraposição aos meios oral e escrito. Propõe-se uma modificação da classificação dialectal com a inclusão das *espécies dialectais*. Sobre a base de dados do espanhol e do inglês, propõe-se uma explicação dos processos de abreviação silábica nos *electro-textos*, tomando como hipótese fundamental a disparidade nos inventários fonéticos de sonorantes, que incluem as vogais, e obstrutivas, a maioria nos inventários fonéticos das línguas naturais.

**Palavras-chave:** nívelação dialectal, electro-textos, espécies dialectais, obstrutivas, sonorantes.

### l) *La nivelación dialectal*

Las lenguas naturales tienen fases de nivelación dialectal durante su evolución causadas por factores generalmente no lingüísticos de las comunidades formadas por sus hablantes. La nivelación más citada es la ocurrida con los dialectos griegos al generar una variedad común de base ática, una *koiné*, desde fines del siglo IV a.C., de la cual derivamos el término *koinización* para estos procesos. También pueden darse *koinés* literarias como la del gallego-portugués de los Cancioneros, lograda en el siglo XIII. Otra ocurrió en el inglés antiguo (a partir de la invasión normanda en el siglo XI): la diferencia entre el lenguaje de la prosa –más cercano al hablado– y el de la poesía fue más grande en este período que en ninguna otra fase de la evolución del inglés. El lenguaje de la poesía era bastante similar en todas las regiones de Inglaterra, un supradialecto con formas y palabras de todas las variedades germánicas habladas entonces. El español ha sufrido varias *koinizaciones*, una de las más interesantes desde la perspectiva americana, fue la ocurrida en las Antillas durante las dos primeras décadas de la colonización española con una orientación andaluza y que representa la base del español de Venezuela y de toda la América hispanohablante (ver Chela-Flores 1998: 3 y 36-54).

La nivelación dialectal es de dos tipos: **espontánea** y **deliberada**. La primera obedece a: (i) razones de predominio de ciertos sectores de la sociedad, cuyo prestigio o poder hace que su variedad de habla –no marcada o estigmatizada– sea aceptada e interpretada por todos los hablantes como un supradialecto. Un buen ejemplo es la llamada “Received Pronunciation” (“Pronunciación recibida”) del inglés británico, cuyo origen se remonta al lenguaje cortesano de hace unos 400 años y que durante el siglo XIX se adoptó como la variedad “culto” de las instituciones de educación media

(Eton, Harrow y Winchester) y en el siglo XX, por tener escasas características regionales y/o marcadas, fue tomada como la supra-variedad usada por la British Broadcasting Corporation (BBC). Esa supra-variedad va siendo reemplazada gradual y espontáneamente por otra, “Estuary English” (“el inglés del estuario”), también con escasas formas y pronunciaciones marcadas; (ii) razones de conquista, movimientos históricos y presiones imprevistas. La mencionada *koinización* ocurrida en la primera fase antillana de la colonización española es un claro ejemplo.

La nivelación **deliberada** se refiere a aquellas que ocurren por presión o intereses específicos, un primer ejemplo serían las *coínés* literarias mencionadas anteriormente y uno más reciente es, en el caso del español, la nivelación gestada por los medios audiovisuales internacionales, quienes en busca de un mayor alcance de sus productos audiovisuales, exigen de quienes participan en ellos, una variedad neutral en cuanto a marcas regionales o dialectales (Chela-Flores, B. y otros, 2002: 88-101).

Un nuevo tipo de nivelación dialectal podría estar en proceso a través de las comunicaciones electrónicas, particularmente en los mensajes de texto por teléfonos celulares y en Internet, en la comunicación denominada *chateo* –un desagradable híbrido léxico – ya que las condiciones de la redacción de estos mensajes, paradójicamente, facilitan y restringen la comunicación. Hablar de nivelación en este contexto se puede apoyar en el hecho de que los usuarios están obligados a seguir ciertas pautas que neutralizan la generación de marcas dialectales, pero tenemos que precisar primero si estamos presenciando el surgimiento de un nuevo *medio* de realización del lenguaje, de una variedad, subvariedad o algo diferente.

**II) Los electrotextos y las especies dialectales:**

Ante el fenómeno de lo que nosotros vamos a denominar *electrotextos*, cabe repetir la pregunta formulada por Crystal con respecto a lo que sucede con los productos de la red Internet: "la ...tarea es investigar si Internet emerge como un medio lingüístico homogéneo, si es una colección de dialectos distintos, reflejando los diferentes contextos, necesidades, propósitos y actitudes de sus usuarios, o si es una acumulación de tendencias y usos idiosincrásicos que todavía son inclasificables" (2001: 6; nuestra traducción). Medio lingüístico (oral, escrito, táctil, etc.) es el vehículo o transmisor de los patrones de la lengua, por lo tanto media entre hablante y oyente y la definición consensuada de dialecto es la de una variedad de una lengua con características gramaticales, léxicas y fonológicas diferentes de otras variedades. Los electrotextos no parecen acogerse rigurosamente a estas definiciones. Las características y diferencias de los medios más utilizados – oral y escrito – por los hablantes de las lenguas naturales son las siguientes:

Oral	Escrito
(i) Temporal y dinámico	Espacial y estático
(ii) No existe normalmente retraso entre producción y recepción	Siempre hay un período de espera entre ambas fases
(iii) Se dispone de señales extra-lingüísticas, que proveen retroalimentación, lo que permite el uso de elementos ambiguos como los deícticos	No hay contacto visual, lo que elimina la retroalimentación inmediata

(iv) Permite la informalidad con sus características	Exhibe un grado mayor de elaboración sintáctica y léxico generalmente más formal.
(v) Conveniente para funciones sociales o fáticas.	Conveniente para otras funciones
(vi) Permite repensar el contenido de la emisión, mientras el interlocutor está presente, pero dificulta la corrección de errores una vez articulados.	La reelaboración del producto escrito puede realizarse sin que el note.
(vii) Exhibe la riqueza expresiva de los recursos prosódicos.	Exhibe la riqueza expresiva de los recursos gráficos.

(adaptado y modificado de los cuadros en Crystal 2001: 26-28 y 2003: 427)

Al comparar las características de estos dos medios con las de los electrotextos, notamos que estos últimos constituyen una combinación de los dos primeros, lo que nos puede conducir a definirlos como habla escrita, en el sentido de que utiliza el medio escrito, pero con una clara tendencia hacia la oralidad. Sin embargo, una cuidadosa revisión de las características señaladas indica que los electrotextos están más vinculados a la escritura. Términos utilizados anteriormente en español como *oroescritura* no hacen más que confirmar esta conclusión, que invalida la afirmación de Crystal en el sentido de que nos enfrentamos ante un auténtico tercer medio (2001: 48). Un auténtico tercer medio es claramente el *táctil* con el alfabeto Braille, que como el escrito, es espacial y estático, y además, transmite los patrones lingüísticos de forma tridimensional.

En cuanto a caracterizar estos textos como dialectos, tenemos que enfatizar el que aunque los electrotextos – particularmente los mensajes telefónicos y el chateo - tienen una fuerte orientación oral, no disponen de la dimensión articuladora o fonética, aunque sí – como veremos más adelante- de la fonológica. Como la caracterización dialectal depende en particular de la pronunciación y el léxico<sup>1</sup>, la falta de la primera imposibilita la clasificación de los electrotextos como dialectos en el sentido riguroso del término. Dado que estos textos son evidentemente productos lingüísticos basados en el medio escrito, con una oralidad subyacente y dominante, pero como hemos indicado, sin la dimensión articuladora – medio primario – proponemos el término *especie dialectal* para estos productos<sup>2</sup>; el término *especie* calificaría entonces no sólo los electrotextos, sino otras realizaciones de las lenguas naturales como la lengua de señas, de una complejidad y eficiencia impresionantes, pero en la cual la dimensión articuladora está también ausente. Esta nueva categoría requiere una modificación de la taxonomía dialectal propuesta por Chela-Flores, G. (1998), la cual quedaría como sigue:

<sup>1</sup> Las características de los dialectos son las siguientes: grafológicas, gramaticales, léxicas, discursivas, fonéticas y fonológicas. Los electrotextos, a pesar de su orientación oralista, carecen de las dos últimas.

<sup>2</sup> El término subvariedad tampoco debe utilizarse pues generalmente se aplica a lectos grupales: comentarios deportivos, el lenguaje legal, etc.

<sup>3</sup> La producción de la nasalidad es un proceso marcado, ya que exige el gesto del descenso del velo del paladar, lo cual va contra las condiciones naturales y automáticas de la programación neurolingüística. (ver Chela-Flores, B. y Chela-Flores, G. 1994: ).

### Productos de las lenguas naturales:

- I) Dialectos:
  - i) Conservadores
  - ii) Radicales
  - iii) Intermedios
  - iv) Arcaizantes
  - v) De circunstancias especiales (como el *fronterizo*, el *judeo-español*, etc.).

(Chela-Flores, G. 1998: 5)
  
- II) Especies dialectales:
  - vi) Electrotextos
  - vii) Lengua de señas
  
- III) Los electrotextos, sus procesos de abreviación y la explicación fonetológica del desequilibrio de inventarios fonémicos:
  - III,i) Recursos disponibles para los electrotextos más relevantes desde la perspectiva lingüística:

Desde la perspectiva lingüística y de la evolución de las lenguas naturales, los electrotextos más relevantes son el “chateo” y los mensajes de texto de la telefonía celular por ser las vías electrónicas de comunicación más restrictivas, ambos en términos temporales (el correo electrónico no tiene esta restricción) y los segundos en términos espaciales. El “chateo” y en general, los otros productos de Internet como el correo electrónico, suplen la ausencia de la prosodia, gestualidad, proxémica – características esenciales de la dimensión articuladora con los llamados *emoticones* o mejor,

*emoticonos*, que agregan parte de la gama expresiva para la fonémica con símbolos, “caritas sonrientes” (*smileys* en inglés) y otros recursos, los cuales en su mayoría son un tipo de *onomatopeyas visuales*. Los mensajes de texto carecen de estas onomatopeyas, pero emplean otros recursos típicos de los electrotextos y el de los procesos de abreviación quizás con mayor intensidad debido al limitado número de caracteres disponibles por mensaje y al hecho de que tienen el costo fijado por los servicios de telefonía.

(III,ii) Los procesos de abreviación electrónica y su relación con el desequilibrio vocal-consonante en los inventarios fonéticos de las lenguas naturales:

Los procesos de abreviación presentes en la elaboración de electrotextos son de dos tipos: grafológicos y silábicos.

a) Grafológicos: estos procesos – motivados por la restauración del principio canónico de la relación unívoca grafema-fonema – resultan en:

a,i) la simplificación sistemática de algunos dígrafos, consistentes en grafemas básico y diacrítico, a través de la eliminación del segundo. Algunos ejemplos son:

<ll> → <y>: <llamar> → <yamar>. En este ejemplo, la segunda <l> indica la palatalidad, opuesta a la alveolaridad de la <l>.

<gu, qu> → <g, q> <guerra> → <gerra>; <queso>, <quiero> → <qeso>, <qiero>.

(a,ii) la sustitución de grafemas ambiguos. Algunos ejemplos son:

<c + vocal no frontal>: → <k>: <casa> → <kasa>; <coroto> → <koroto>

<c+vocal palatal> → <s>: <canción> → <kansión>

Y en inglés se da el mismo proceso: <cool> → <kool>

(a,iii) la corrección de desviaciones históricas: Casos como la sustitución en inglés de <ph> = /f/ por <f>:

|<phone> → <fone>.

Todos estos procesos de abreviación grafológica tienen como resultado el objetivo de toda ortografía, vale decir, la relación directa grafema-fonema. Recordemos que la ortografía originaria de las lenguas naturales es siempre su primera transcripción fonémica, ya que busca reflejar el sistema fonológico de esa fase de su evolución. Los procesos de abreviación silábica, analizados a continuación, son de naturaleza diferente, pero relacionados íntimamente con los fundamentos de la estructuración de los inventarios fonéticos de las lenguas naturales.

b) Silábicos: estos procesos se manifiestan en la eliminación escrita de la mayoría de los núcleos silábicos, particularmente los primeros de izquierda a derecha, dejándole la carga informativa del vocablo a los miembros pre y posnucleares de las sílabas, con tal de que no sean *glides* o deslizadas. Algunos ejemplos son:

<sxo> ‘sexo’, <dnd> ‘donde’, <ksa> ‘casa’, <prsk>, <msg> ‘mensaje’  
<xclnt> ‘excelente’, <cvnd> ‘se vende’, , <dscplm> ‘discúlpame’,  
<q t psa> ¿qué te pasa?, <pbbr> ‘por beber’, <pq> por qué, <stba> ‘estaba’, <drpnt> ‘de repente’, <tnms> ‘tenemos’, etc.

Estas abreviaciones silábicas llevan a las lenguas indoeuropeas, por ejemplo, a acercarse a la estructura morfémica de las lenguas semíticas, en las cuales la formación léxica se hace modificando la raíz internamente, la cual consiste de consonantes solamente, con el significado básico. Por ejemplo, las consonantes *ktb* en árabe llevan la carga semántica básica de 'escribir' y de esa base podemos derivar doce vocablos diferentes con patrones vocálicos, entre los cuales tenemos:

/k t b/à kataba 'él escribió'; kuttaabun 'escuela coránica', kitaabun 'libro',

Kutiba 'fue escrito', etc.

(Katamba 1993, p.164, cita de McCarthy, 1981)

Este proceso es espontáneo y simultáneo en las lenguas naturales alfabéticas. Algunos ejemplos del inglés son:

<ptmm.> 'please tell me more', <sx> 'sex', <thx> 'thanks', <brb> 'be right back', <dk> 'don't know', <tttt> 'to tell the truth', <jk> 'just kidding', etc.

También se incorporan números y otros recursos como los símbolos matemáticos en las abreviaciones silábicas:

<xq> por qué, <p+> 'piensa positivamente', <to4n> 'that's all for now', <m8> 'mate', <cul8r> 'see you later', etc.

Especialmente la eliminación de las vocales de su posición nuclear en la sílaba, nos lleva a replantear la caracterización del núcleo vocálico como el sistema esencial de los tres intrasilábicos, ya que

este proceso es totalmente espontáneo y está regido, evidentemente, por consideraciones sistémicas fundamentales de las lenguas naturales. El primer punto a considerar en la aproximación a esta área virtualmente inexplorada del lenguaje es el evidente desequilibrio numérico entre vocales y consonantes en los inventarios fonémicos de las lenguas naturales a favor de ciertas consonantes. El número de fonemas vocálicos es siempre mucho menor que el de los consonánticos, en particular el de los obstruyentes, que son la mayoría. Es relevante indicar que la categoría de *no-obstruyente* o *sonorante*, permite, por primera vez en la historia de la fonetología, la integración de las vocales en la categorización de los sonidos en general. Esto cambia la anomalía de las tablas fonéticas, tanto la de la Asociación Fonética Internacional (A.F.I., mejor conocida por sus siglas inglesas I.P.A.), como la de los fonetólogos norteamericanos (Summer Institute of Linguistics, S.I.L., por ejemplo), en el sentido de presentar las categorías vocálicas separadas de las consonánticas, aunque todas las produce el mismo aparato fonador (ver el rediseño de la tabla de la AFI propuesto por Chela-Flores, G. 2005). Lo que llama la atención en este contexto es que los inventarios fonéticos vocálicos son pequeños, el número más frecuente es 5, con límites mínimos de tres y máximos de diecisiete, los últimos son muy escasos: en el corpus de 317 lenguas de la Universidad de California (Phonological Segment Inventory Database, UPSID), sólo 13, el 4,1%, llegan a ese número. Se ha hablado de lenguas con menos de tres, especialmente el kabardiano y el abaza, lenguas caucásicas (Hockett 1955, entre otros), pero existen opiniones contrarias (ver Maddieson 1984: 126). La razón no es una supuesta pobreza de tipos vocálicos, puesto que Maddieson presenta una clasificación que llega a 2549 tipos diferentes (ob.cit.:124); además, las sonorantes en general, no sólo las vocales, siempre figuran en números mucho menores que las obstruyentes. Aunque las lenguas

naturales tienden a tener por lo menos un fonema nasal<sup>3</sup>, probablemente en virtud de su alta distintividad (en UPSID existen 4 excepciones sin fonemas nasales o segmentos nasalizados de cualquier tipo, 2 lenguas norteamericanas, chamacú y quileutés, el rotumano de Fiyi y el mura del Brasil), los inventarios fonéticos no superan la cifra de 6. En cuanto a las líquidas, su número no pasa de 7 (una sola lengua tiene 10) y de ellas, las laterales son las más frecuentes. Una *primera aproximación* a la explicación de la disparidad entre obstruyentes y sonorantes tiene que incluir el hecho de que la producción de las fricativas centrales es la que mejor responde al Principio de Eficiencia en el Uso de los Recursos Lingüísticos (ver Chela-Flores, G. 1996: 22), ya que la articulación fricativa central es la que mejor aprovecha el mecanismo de iniciación pulmonar. Este hecho se evidencia en la tabla de la AFI, en la cual esa categoría es la más abundante. Además, las obstruyentes tienen un componente de *ruido*, fácilmente perceptible y el hablante tiene la retroalimentación kinésica más firme. Por lo tanto, a pesar de la naturaleza más armoniosa de las sonorantes, parece que en lo más fundamental y profundo de la conducta verbal, las obstruyentes son elementos preferidos por el hablante-oyente para la comunicación de cargas semánticas. Esta hipótesis debe ser parte de una explicación que incluya los siguientes factores: (i) en español la /e/ es la vocal epentética, es decir, la menos marcada fonológicamente; (ii) quizás por esta razón, también más fácilmente elidible (nótese ejemplos como [Któnseh] 'entonces'; [ta âarâto] 'está barato', etc.); (iii) es la segunda vocal más frecuente en español después de la /a/ (ver Navarro Tomás 1966: 29); (iv) una gran parte de los nombres de las vocales tienen /e/ en su forma.. Sin embargo, de los cinco factores, el más universal y revelador es el de la disparidad entre sonorantes y obstruyentes y su relación con la estructuración de los mensajes de la interacción humana.

### Referencias

- Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chela-Flores, B. y Chela-Flores, G. (1994). *Hacia un estudio fonetológico del español hablado en Venezuela*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Chela-Flores, B., y otros (2002). *Habla pública: de lo pragmático a lo fónico*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Chela-Flores, G. (1996) La evolución fonológica del español: algunos problemas y posibles soluciones. En *Lengua y Habla*, Vol. 1-2. Mérida: Centro de Investigación y Atención Lingüística (CIAL), Universidad de Los Andes.
- Chela-Flores, G. (1998). *Orígenes y estado actual del español de Venezuela*. Cumaná: Comisión Regional "Macuro 500 Años".
- Hockett, C.F. (1955). *A Manual of Phonology*. Baltimore: Baltimore University Press.
- Katamba, F. (1993). *Morphology*. Londres: The MacMillan Press Ltd.
- Navarro T., T. (1966). *Estudios de fonología española*. Nueva York: Las Ameritas Publishing Company.
- Maddieson, I. (1984). *Patterns of Sound*

## LÉXICOS GUARANÍES EN *HIJO DE HOMBRE* DE AUGUSTO ROA BASTOS

ISABEL BACA DE ESPÍNOLA - EBELIO ESPÍNOLA BENÍTEZ  
(UPEL-INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO)  
*espinola@cantv.net*

### Resumen

Esta investigación recoge los numerosos léxicos y expresiones guaraníes que aparecen en *Hijo de Hombre*, novela del escritor paraguayo Augusto Roa Bastos con el propósito de elaborar un glosario. El criterio de selección de los términos fue el de un experto, en este caso de un hablante nativo del guaraní; además, se contó con el refuerzo de dos diccionarios bilingües español-guaraní, un paraguayismo y un americanismo. Los procedimientos empleados por el autor para lograr la comprensión fueron la utilización del contexto, la adaptación a la estructura gramatical del español y la inclusión de guaranismos en frases coloquiales. Una lectura desde la perspectiva del traductor y del lexicógrafo no podría omitir el estudio de los léxicos guaraníes; esta labor descubre una riqueza insospechada por parte del novelista en el manejo de su lengua plagada no sólo de este tipo de léxicos, sino también de paraguayismos, casticismo y cultismos que impregnan la obra roabastiana.

**Palabras clave:** léxicos guaraníes, *Hijo de Hombre*, Roa Bastos.

Recepción: 23-06-2005 Evaluación: 06-10-2005 Recepción de la versión definitiva:  
01-12-2005

GUARANI LEXICON IN *HIJO DE HOMBRE* (SON OF MAN)  
OF AUGUSTO ROA BASTOS

Abstract

This research is a collection of the numerous Guarani lexicon and expressions found in *Hijo del hombre* (**Son of Man**), a novel by the Paraguayan writer Augusto Roa Bastos. Our purpose was to create a glossary. The term selection criterion was an expert reading, a native speaker of Guarani. Besides, two bilingual dictionaries were used to reinforce the study, one on Paraguayanism and one on Americanism. The procedures used by the author to achieve comprehension were the use of context, adaptation to the grammatical structure of Spanish and the inclusion of Guaraniisms in colloquial phrases. A reading from the perspective of the translator and the lexicographer would not omit the study of the Guarani expressions; this task uncovers an unsuspected richness on the part of the novelist handling his tongue filled not only with this type of lexicon, but also with Paraguayanisms, purism and cultism that saturate the Roa Bastos work.

**Key words:** guarani lexicon, Son of Man, Roa Bastos

LEXIQUE GUARANI DANS "*HIJO DE HOMBRE*" (FILS D'HOMME)  
D'AUGUSTO ROA BASTOS

Résumé

Cette recherche recueillit les nombreux termes et expressions guaranis employés dans *Fils d'homme*, roman de l'écrivain paraguayen Augusto Roa Bastos dans le but de faire un glossaire. Le critère de sélection des termes a été celui d'un expert, un natif qui parle guarani; en outre, on a renforcé le travail avec l'emploi de deux dictionnaires bilingues, un de paraguayenisme et un autre d'américanisme. Les procédés utilisés par l'auteur pour permettre la compréhension ont été le contexte, l'adaptation à la structure grammaticale de l'espagnol et l'inclusion de guaranisme dans des phrases familières. Une lecture d'après la perspective du traducteur et du lexicographe ne pourrait pas omettre l'étude de termes guaranis. Ce travail permet de découvrir une richesse insoupçonnée de la part du romancier en ce qui concerne la connaissance de sa langue pleine non seulement de termes de ce type mais de paraguayenismes, purismes et cultismes imprégnant l'œuvre de Roa Bastos.

**Mots clés :** lexique guarani, Fils d'homme, Roa Bastos.

LESSICO GUARANI IN FIGLIO DI UOMO, DI AUGUSTO ROA BASTOS

Riassunto

Questa ricerca raccoglie i numerosi vocaboli ed espressioni guarani nel romanzo **Figlio di Uomo**, dello scrittore paraguayano Augusto Roa Bastos, con lo scopo di elaborare un glossario. Il criterio per stabilire la selezione dei vocaboli è stato fornito da un esperto. In questo caso, un parlante madrelingua del guarani; Inoltre, abbiamo avuto l'aiuto di due vocabolari bilingui: spagnolo-guarani. Le procedure usate dall'autore per ottenere la comprensione sono state l'uso del contesto, l'adattamento alla struttura grammaticale dello Spagnolo e l'inclusione di voci guarani in frasi dello Spagnolo colloquiale. Una lettura dalla prospettiva sia del traduttore che del lessicografo non potrebbe omettere lo studio del lessico guarani; questa ricerca porta alla luce una ricchezza non sospetta dal romanziere nell'uso della sua lingua piena non solo di questo tipo di vocaboli, ma anche di voci dello Spagnolo del Paraguay, di "casticismos" e di cultismi di ogni tipo presenti nell'opera di Roa Bastos.

**Parole chiave:** lessico guarani, **Figlio di Uomo**, Augusto Roa Bastos.

LÉXICOS GUARANIS EM *HIJO DE HOMBRE* (FILHO DE HOMEM),  
DE AUGUSTO ROA BASTOS

Resumo

Esta investigação recolhe os numerosos léxicos e expressões guaranis que aparecem em *Filho de Homem*, romance do escritor paraguaio Augusto Roa Bastos, com o propósito de elaborar um glossário. O critério de seleção dos termos foi o de um especialista, neste caso de um falante nativo do guarani. Além disso, contou-se com o reforço de dois dicionários bilingues espanhol-guarani, um paraganismo e um americanismo. Os procedimentos empregados pelo autor para conseguir a compreensão foram a utilização do contexto, a adaptação à estrutura gramatical do espanhol e a inclusão de guaranismos em frases coloquiais. Uma leitura através da perspectiva do tradutor e do lexicógrafo não poderia omitir o estudo dos léxicos guaranis; esta labor descobre uma riqueza insuspeita por parte do romancista no manuseamento da sua língua, repleta não só deste tipo de léxicos, mas também de paraganismos, casticismos e cultismos que impregnam a obra Roa Bastos.

**Palavras-chave:** léxicos guaranis, Filho de Homem, Roa Bastos.

**Introducción**

En un congreso de latinoamericanistas planteábamos que la novela contemporánea de América Latina utiliza estrategias diferentes al glosario para explicar el vocabulario desconocido en el español estándar general. El lingüista polaco, Zygmunt Wojski, cuestionó esta posición argumentando que en **Hijo de Hombre** de Roa Bastos era necesario el glosario para su comprensión ya que para traducir esta novela al polaco tuvo que tomar el glosario de léxicos guaraníes de la versión alemana. A partir de este planteamiento, nos propusimos analizar el léxico guaraní presente en la mencionada novela, con la intención de responder las siguientes interrogantes ¿Es posible entenderla sin la necesidad del glosario? ¿Es un problema solamente para el traductor? ¿Para el lector común son suficientes las referencias contextuales?

Un hecho es evidente: la obra está cargada de léxicos e incluso de expresiones y oraciones guaraníes, algunas de las cuales son traducidas por el autor a pie de página, y en los otros casos, ¿los términos guaraníes no necesitan de traducción? De no ser así ¿de qué recursos se vale el escritor paraguayo para hacerse entender? El objetivo de este artículo es elaborar un glosario de léxicos guaraníes en **Hijo de Hombre** para tratar de responder aquellos interrogantes. Es una aproximación al lenguaje de Roa Bastos.

Investigaciones como la presente se inscriben en la línea de trabajo llevada a cabo por Wojski (1986) y Álvarez (1987) quienes recogen su corpus en novelas venezolanas. El primero, léxicos llaneros en **Cantaclaro** y **Doña Bárbara** de Rómulo Gallegos y la segunda, léxicos afro-venezolanos en **Cumboto** de Ramón Díaz Sánchez, **Lanzas Coloradas** de Arturo Uslar Pietri y **Pobre Negro**

de Rómulo Gallegos. En esta orientación se ubica también nuestro trabajo **La Jerga y la Globalización del Español** (2004), basado en la novela **La Virgen de los Sicarios** de Fernando Vallejo, en donde se analiza el léxico de los sicarios.

**Metodología**

- 1) Elaboración de una lista de palabras guaraníes o que pudieran serlo. Con el apoyo de los diccionarios confirmamos el origen de las voces guaraníes y descartamos otras.
- 2) Clasificamos los léxicos en comprensibles o no comprensibles basados en la intuición.
- 3) Para reforzar esta intuición seleccionamos aleatoriamente 20 palabras y las sometimos a la consideración de cuatro informantes con formación literaria que confirmaron la característica de comprensible o no de los léxicos guaraníes.
- 4) A partir de los comentarios y reflexiones de los informantes, se establecieron subcategorías que respondían a criterios contextuales y gramaticales.
- 5) Confirmación en las siguientes fuentes lexicográficas básicas: **Diccionario Guaraní - Español y Español - Guaraní** de Peralta y Osuna (1984), **Diccionario Castellano - Guaraní y Guaraní - Castellano** de Antonio Guasch, (1961), **Diccionario de Español de América** de Marco A. Moríngolo (1993) y **Glosario de Paraguayismos** de Lezcano y Lezcano (1988). También se consultó otras fuentes lexicográficas complementarias: **Diccionario de la Real Academia Española** (2001), **Nuevo**

**Diccionario de Argentinismo** coordinado por C. Chuchuy y Hlavacka de Bouzo (1993), **Nuevo Diccionario de Uruguayismos**, por Ursula Kuhl de Mones (1993) y el **Diccionario Quechua Ancashino – Castellano** de Francisco Carranza Romero (2003). De esta forma se elaboró el glosario de 97 vocablos guaraníes.

### **Abreviaturas, símbolos y marcas**

Enumeramos aquí las abreviaturas, símbolos y marcas más utilizadas en la elaboración de los artículos del glosario.

<b>DGE:</b>	Diccionario Guaraní – Español y Español – Guaraní.
<b>DCG:</b>	Diccionario Castellano – Guaraní y Guaraní – Castellano.
<b>GP:</b>	Glosario de Paraguayismos
<b>DEA:</b>	Diccionario del Español de América
<b>DQAC:</b>	Diccionario Quechua Ancashino - Castellano
<b>DRAE:</b>	Diccionario de la Real Academia Española
<b>+</b> :	Aparece en ese diccionario
<b>-</b> :	No aparece en este diccionario
<b>Obs:</b>	Observación
<b>à</b>	Remisión
<b>zoo:</b>	Zoológico

<b>bot:</b>	botánico
<b>s:</b>	Sustantivo
<b>Interj.:</b>	Interjección
<b>v :</b>	Verbo
<b>pron:</b>	Pronombre
<b>part:</b>	Partícula
<b>adj:</b>	Adjetivo
<b>Pos:</b>	Posesivo
<b>var:</b>	Variante
<b>vi:</b>	Verbo irregular
<b>guar:</b>	Guaranismo
<b>E:</b>	Español
<b>pl:</b>	Plural
<b>/.../</b>	Falta texto
<b>~:</b>	Sustituye al lema
<b>// :</b>	Separa unidad pluriverbal
<b>contex:</b>	Contextualización
<b>Part. de imper</b>	Partícula de imperativo
<b>Part. de afir.</b>	Partícula de afirmación enfática
<b>Part. Superl.</b>	Partícula superlativo
<b>Interj. de admir.</b>	Interjección de admiración

**Una explicación necesaria**

Se entiende por **context** los textos citados de **Hijo de Hombre** y en donde se encuentran contextualizados los lemas que encabezan el respectivo artículo.

Al final de cada cita se coloca el número de la página de donde se extrajo el texto para que el lector tenga la posibilidad de corroborar la veracidad de la existencia y uso de cada vocablo.

**A**

**janike!** *Adv de neg* No. Context: "No vayas a recular, kiritó! ¡Anike!" (p. 234). (GP-, DGE+, DCG+, DEA-)

**añá** *s* Diablo, satanás. Context: "Si perdían esta oportunidad, no habría de seguro otra en quién sabe cuánto tiempo. Era mucho más de lo que Casiano y Natí hubieran podido esperar. Una tentación que parecía fabricada por el mismo **añá**" (p. 96) (GP-, DGE+, DCG+, DEA-).

**ao** *s* Ropa. **~poí** Tipo de tela paraguaya con tejidos hechos a mano. Context: "El doctor los atendía a todos /.../ negándose a cobrar a los más pobres, que optaron entonces por traerle algunos una gallinita; otros huevos y bastimentos, o telas de **ao-poi** para remudar sus andrajos" (p. 55) (GP +, DGE+, DCG+, DEA-).

**apere'a'** *s* zoo Mamífero roedor parecido al conejo, de cabeza grande, sin cola, pelaje gris. Context: "¿Qué haces aquí, escondido como un **apere'a'?**" (p. 227). Obs. Aparece en DRAE (GP+, DGE+, DCG+, DEA+)

**arandú** *s* Sabio, docto, instruido. Context: "En guaraní, la palabra **arandú** quiere decir sabiduría y significa *sentir – el - tiempo*" (p. 279) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**ararãcã** *s* zoo Guacamaya. Context: "El **ararãcã** le respondió con su zafaduría, escondiendo como siempre bajo las alas la cabeza pelecha" (p. 182). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**ayaká** *s* Canasta. Context: "Al llegar al almacén, suelta el **ayaká** de mimbres sobre el suelo, delante de la puerta" (p. 43). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**ayepa** *Adv*. ¿de veras?. Context: "mi mejor cliente, cómo podía faltar! ¿qué le ponemos hoy? ¿harina y caña? – pregunta aspirando la hache, en un tosco remedo – No. Se acabó la harina. Caña solamente, ¿**ayepa?** ¡Jha....., ni el pelo!" (p. 43) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**C**

**ca'avó** *s* bot Planta, vegetal, de hojas largas y anchas. Context: "No se ha atrevido a tocarlas ni siquiera con la rama de **ca'avó** que utiliza como escoba" (p. 44). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**caá-piky** *s* bot Planta medicinal urticácea. Context "Pidió también un jarro de aloja y lo bebió sin respirar con todo adentro, las ramitas de **caá-piky**, las cáscaras machucadas de milhombres y las moscas muertas" (p. 68) (GP-, DGE+, DCG-, DEA-)

**cambara'angá** *s* Máscara, disfráz. **~es** *pl* en E. Context: "parecían dos negros disfrazados para el torín de San Baltazar. Dos propios

**cambara'angáes**, macho y hembra con todo y el embeleco de un niño blanco para el candombe" (p. 109) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**cavichuí** s zoo Avispa pequeña ~es pl en E. Context: "Las chiperas comenzaban a trajinar con sus canastas repletas y las alojeras chapurreaban en sus puestos fumando sus cigarros en cuclillas ante sus latas de refresco, cubiertos de moscas y **cavichuies**" (p. 63) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**cocué** s Chacra, tierra para plantío ~s pl en E. Context: "La primera comida decente después de comer raíces y sandías podridas arrancadas al pasar en los **cocués** hechos en taperas" (p. 83) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**coga** s Plantación, siembra. Context: "-Jocó, mi hijo... - susurró el viejo Apolinario Rodas - Eras el mejor agricultor de Itapé. Todos te vamos a ayudar. Tienes que levantar tu **coga**, limpiar tu cañal" (p. 269). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## CH

**che** adj pos 1ª persona. Mi. Context: "**Che** rú pilar me pegó los cincuenta azotes, uno por uno, con una rama de guayabo mojada en vinagre y sal" (p. 17) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+)

**chipá** s Especie de pan horneado hecho de almidón, maíz, queso, huevos, remojados en leche ~s pl en E. Context: "El hacendado repartió a sus compañeros las argollas de los **chipás** y unas tupidas manos de bananas de oro. Comieron los cuatro con hambre" (p.

68). Obs. DEA sostiene: Quechuismo, "no es ésta la única voz aclimatada en el guaraní del Paraguay" (GP +, DGE+, DCG+, DEA+).

**chumbé** s Cinturón, faja. Context: "Solo sé que esas mujeres bailan y bailan toda la noche con la luna nueva a la espalda y su **chumbé** de muás" (p. 244) Obs. DEA: del quichua **chumpi**, (faja) DQAC: Chumpi: s faja de varios colores y DRAE: del quechuá, faja. (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

## E

**¡e'a!** Interj. Expresión de sorpresa ¡caramba! ¡oh!. Context "E'a, un mozo tan buen mozo y tan enojado! ¡Mandá sí abrir el vagón! ¡Nei pue, che karái!" (p. 153) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**eté** part superl Muy. Context "Cabal **eté**, che patrón" (p. 86) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## G

**gua'á** s zoo Guacamaya, loro. Context: "Ni una sola gota de aire. Silencio pesado, total, agujereado de vez en cuando por los ásperos gritos del **gua'á**" (p.170) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**¡gua!** Interj. Expresión para espantar o asustar de repente. Context: "¡**Gua!**, Macario" (p. 11) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**guaimipiré** s bot Arbusto del Chaco. Context: "Lento arrastrarse de culebras, chaireados por la llama seca de los pajonales y el yavorai

de **guaimipiré**, sobre más de un kilómetro de tierra caldeada" (p. 191) Obs. Fuente oral (GP-, DGE-, DCG-, DEA-)

**gualambau** s Instrumento musical indígena. Context: "Los cañones se callaban al caer la noche, pero el zumbido seguía y seguía, el trémolo del inmenso **gualambau** cuya cuerda era la tierra resquebrajada, tensa en el arco del horizonte" (p. 239) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**guasú** *adj* Grande, corpulento. **karai**~ Gran señor. Context: "El karai **guasú** mandó a tumbar las casas de los ricos y voltear los árboles – contaba. Quería verlo todo" (p. 15) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**guaunte** *adv* De broma, en balde. Context: "¡**Guaunte!** Papá es liberal y abuelo también era liberal. Pero nunca salieron de pobre" (p. 146) Obs. Fuente oral (GP -, DGE-, DCG-, DEA-).

**iguepa!** *interj* ¡Cuidado!, ¡caramba!. Context: "¡**Guepa** pora! – masculló – desertor... seguro. ¡O cuatrero bolí! – dijo el ayudante Otazú, recogiendo el mosquetón y encañonándolo" (p. 220). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## I

**ingá** s *bot* Árbol leguminoso, de frutos comestibles, guamo. Context "Sobre las gruesas raíces de un **ingá** se sentaron, sin sacar los pies del agua estancada entre las barrosas orillas. La copa inclinada volcaba sobre ellos su goteante bóveda de follaje" (p. 108). (GP -, DGE+, DCG+, DEA+)

## J

**jha!** *Interj. de admir.* Context: "¡**Jha**... Crisanto Cha!.. – dijo Corazón Cabral señalando los trocitos de cinta en el bolsillo de la chompa – ¡El único excombatiente condecorado del pueblo de Itapé!" (p. 254) Obs. Fuente oral. (GP-, DGE-, DCG-, DEA-)

**jha** *conj cop.* Y. Context à nde (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**jho** *interj de admir.* Context á ra'y. Obs. Fuente oral (GP -, DGE-, DCG-, DEA-)

## K

**kaguaré** s zoo Variedad de oso hormiguero. Context: "Taní López afiló nerviosamente contra la blusa la uña del meñique, larga como pezuña de **kaguaré**" (p. 255) (GP -, DGE+, DCG-, DEA+)

**kamambú** s Sorbo de líquido. Context: "¡Jhim ..., esa lata de aloja, che paí! \_ exclamó Gamarra, pasándose la lengua por los labios\_ ¡yo solito me hubiera vaciado la lata de un solo **kamambú!**" (p. 151). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**kapuera** s Chacra, huerto, conuco. Context: "Puedo trabajar otra vez en la olería. O de no, en nuestra **kapuera**. Estará dando bien el algodón y el maíz" (p. 91) Obs. DEA: del guaraní caá "bosque" y **cue**, "ex" o "que fue". (GP +, DGE+, DCG-, DEA+).

**karaguatá** s *bot* Especie de agave, pita o cardo. ~I lugar abundante en karaguata ~es pl en E. Context á yukerí Obs. Figura en el DRAE como *guar* (GP+, DGE+, DCG+, DEA+).

**karai** s Señor, dueño, caballero, amo. Contex: "Un poco después pateó a Sultán que era el más querido del **Karai**" (p. 17). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**karuguá** s var. caruguá. Estero, tremedal, pantano, barrial, cenegal. Contex: "¡Es un **karuguá!** \_gimió Natí en un soplo, con la visión anticipada del tembladeral tragándose a los tres!" (p. 104). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**katú** adv. de modo. Ciertamente, sí que es. Contex a **yaguareté-í** (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**kirikirí** s zoo Gavilán ~es pl en E. Contex: "Los chillidos de los ejes (de la carreta) cambiaban de tonalidad, quejándose en las arribadas con gritos de **kirikiries**" (p. 115). (GP+, DGE+, DCG+, DEA-)

**kuriyú** s Boa constrictora hasta de 10mts de largo. Contex: "Entre las negras y viscosas raíces, como entre los tentáculos de una **kuriyú**, Casiano temblaba delirando con los dientes apretados, bajo nubes de mosquitos y jejenes." (p. 108). (GP+, DGE+, DCG+, DEA+)

**kursú** s Cruz. Contex: "Lo apodaban a sus espaldas Juan **kursú** simplemente, porque era eso: la sombra de la cruz en que penaban los peones" (p. 85) Obs. Aunque su uso comienza en la época misionera jesuítica, se adaptó a la estructura fonológica del guaraní. (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

## L

**lepiyú** s Viejo, anciano. Contex: "**lepiyú** letrado – se mofaban de Macario los mellizos Goiború" (p. 22) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## M

**manduví** s Maní, cacahuete. Contex "De pronto surge ante ellos la figura del habilitado sobre el inmenso tordillo **manduví**. Surge y se apaga entre los reverberos de los matorrales, con ese único y terrible diente de oro que brilla bajo el sombrero" (p. 110). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**manté** adj y adv Sólo, solamente. Contex "Adios **manté**, che amami" (p. 73) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**mbeyús** s Especie de torta de almidón, parecido al casabe. ~s pl en E. Contex. "Desde que sanó, la María Regalada iba también por su cuenta a la cabaña de troncos llevando al doctor ollitas de locro, fragantes sopas paraguayas y **mbeyús** mestizos" (p. 55). (GP +, DGE+, DCG+, DEA-)

**mboi** s Víbora // ~**chíní** Víbora de cascabel. Contex: "Casiano y Natí se miraron de golpe. ¡**Mboichini!** Mumuraron al unísono. El irritado chasquido del crótalo les erizó la piel con la urticación del pavor, arrancándolos al momentáneo descanso" (p. 105). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**mboroviré** s Yerba mate tostada, canchada antes de moler. Contex: "A Casiano lo pusieron a canchar la yerba en una de las barracas de etapa. También estaba mucho mejor que los otros, aunque un poco menos bien que Natí. Atacaba **mboroviré** durante todo el día y muy frecuentemente hasta la medianoche" (p. 87) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**mi** sufijo de v, s y adj. Indica atenuación, familiaridad o intimidad. Contex: "¿A donde pikó che amami?" (p. 211) Obs. El DCG añade:

“**Mi** es el vocablo que se repite más veces al día en todos los ámbitos del Paraguay y regiones guaraní – parlantes. Estos lo suelen traducir por “un poco”, traducción que en muchos casos no sólo resulta incorrecta sino cómica” (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**mitá** s Muchacho, niño (a). ~i. Expresión de afecto, niñito, diminutivo. Context: “El perro recoge el ayaká con los dientes y regresa por el camino, resignado a todas las patadas del bolichero, a los bodoques que algún **mitái** le disparará con la goma” (p. 43). “¡mondá... y! ¡agua de los ladrones! ¡enjuáguense la boca, los **mitá!**” (p. 84) (GP +, DGE+, DCG+, DEA-).

**muä** s zoo Cocuyo, luciérnaga. ~s pl en E. Context: “En el silencio del anochecer en que ondea las chispitas azules de los **muäs**, empezábamos a oír la guitarra que sonaba como enterrada” (p. 21) (GP +, DGE+, DCG+, DEA-).

## N

**na** *part de imper.* Context: “¡Callate **na**, bolí!... le decía. ¡No llores **na**, bolí!... ¡No te mueras **na**, bolí!” (p. 272) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**nde** *pron pers Tú.* Context: “Jara los designó con ademanes. No los nombró siquiera, no les preguntó si querían o si se animaban a ir. Los marcó simplemente con su mano y los duros pronombres que a partir de ese momento tenían un valor impersonal – **Ndé**... jha **nde** jha **nde**” (p. 219) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## Ñ

**ñandurié** s zoo Serpiente venenosa. Context: “Algunos quedaron por el camino interminable. Los repuntadores probaban a levantarlos a punta de látigo, pero el vómito negro o la ponzoña de la **ñandurié** era más fuerte que ellos” (p. 84) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**ñembysó** v y s Pisar, moler, triturar majar en mortero. Context: “Por un rato /.../ el pueblo quedaba desmayado /.../ con el monótono retumbo de algún mortero en el **ñembysó** a dos palos de maíz para el locro o la mazamorra de alguna casa principal” (p. 41). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**ñemboyarú** s y v Bromas, juego. Context: “La presencia del jefe del grupo acalló el **ñemboyarú** y las latas circularon más rápido todavía” (p. 209) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

## O

**okai** v y adj. Quemar //~chipá. Nuevo, estreno. Context: “nos debe sus zapatos **okaichipá**” (p. 242) Obs. Fuente oral (GP -, DGE-, DCG-, DEA-).

**ore-kuera** *pron pers pl* Nosotros (excluyendo al oyente). Context: “Lo más que sé es el campamento Cerro León y la Diana **Ore-kuera**, que es la polka de mi partido” (p. 71) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**ouú** v irreg. 3ª pers. ind. Venir. Context: “¡**Oú** Santo Tomás! ¡**Oú** Paí Zumé! Se susurraban unos a otros los mineros bajo los fardos del raído, con un resto del sarcasmo en lo hondo del temor casi mítico

que difundía la presencia del gran **tuvichá** extranjero. El patrono legendario de la yerba y el dueño de ahora del yerbal se llamaban lo mismo" (p. 88) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

## P

**paí** s Sacerdote, cura. Contex: "Cuando me vaya, vas a hacer lo que dijo Goiború – prosiguió el cura en el tono confidencial y autoritario que había adoptado con el muchacho.

- ¿Cómo, Paí?- Lo que oíste, vas a quemar esa talla a escondidas

- ¿Quemar al Cristo, Paí?... ¿yo?" (p. 34) (GP +, DGE+, DCG+, DEA+).

**pakurí** s bot Árbol frutal, pacorí. ~es pl en E. Contex: "Se alimentaría de los **pakuríes** y naranjas agrias que abundaban en el monte o cazaría mulitas y esas nutrias parduscas del estero, sabrosa al asador" (p. 50). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**pará** adj Matizado de varios colores, polícromo, overo, abigarrado. ~í diminutivo. Contex: "El se compró un par de alpargatas, un poncho calamaco, un solingen, un pañuelo **para'í** y un sombrero de paño" (p. 83). Obs. El diminutivo "í", aunque vaya como sufijo del adjetivo, afecta también el significado del sustantivo. (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**petereby** s bot Árbol de madera fina (Cordia). Contex: "El tiempo estrió de una nervadura casi latente las figuras de las vasijas y tejidos indios, que Gaspar reprodujo labrándolas con el formón y la azuela

en los horconos de **petereby** y de lapacho" (p. 21) (GP -, DGE+, DCG-, DEA+).

**¡píiii...puuuu!** Interj Grito onomatopéyico. Contex "¡Terminó la guerra! **¡píiii...puuuu!**" (p. 246). Obs. Fuente oral. (GP -, DGE-, DCG-, DEA-)

**pikó** var Pio *part* Enfatiza interrogación. Contex: "Ay..., juepete, ¿Desgració a alguien, **pikó?**" (p. 70) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**pindó** s bot Palmera útil por sus hojas, que constituyen un excelente forraje. Contex: "Casiano y Natí tuvieron que levantarse un toldito con ramas y hojas de **pindó**" (p. 90) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**pirí** s Junco, se usa para fabricar esteras, canastas y sombreros. Contex: "¡Leguí! – grita aún Chaparro. Un hombre de gran sombrero **pirí** se para en seco y regresa" (p. 106) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

**pirirí** v y adj. Chisporrotear, chispear. Contex: "Además recibieron la plata **pirirí** del anticipo" (p. 83). Obs. Generalmente "plata pirirí" se traduce por "billete nuevecito" (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**pitogué** s zoo Pájaro, benteveo. Contex: "Si se acercaban le daban alguna poquita cosa de sus provisiones bien magras. Granos de maíz tostado, algún pedazo de mandioca, lo que podía caber en el buche de un **pitogué**" (p.39) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

**poguasú** adj. Poderoso, mandamás. Los ~s pl en E. Contex: "Voy a Asunción a reclamar daños y perjuicios a los **poguasús** del gobierno, ya que mis correligionarios son ahora los que mandan" (p. 67-68) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**pombero** s Duende de la mitología guaraní que protege a las aves y persigue a los niños. Context: "Pora o **pombero** me dije. Capaz que fuera el yasiyateré" (p. 24). Obs. El DEA: del portugués africano "pombeiro". Los pombeiros eran supuestos vendedores ambulantes que daban noticias a los cazadores de esclavos negros e indios. DRAE: área guaraní protector de pájaros, rapta a los niños que los atacan. También señala entre paréntesis su origen portugués. (GP +, DGE+, DCG+, DEA+).

**pora** s Fantasma, duende. Context a **pombero** (p. 24) (GP+, DGE+, DCG+, DEA-)

**py'ayú** s y *adj.* Miedoso, cobarde. Context: "¡**Py'ayú!** ¡Agárralo, pues! \_ le grita el comisario" (p. 112). (GP -, DGE+, DCG-, DEA-).

## R

**ra'y** s Hijo. **che~** Mi hijo. Context: "Los vagidos eran fuertes como pequeños gritos - ¡Jho..., **che ra'y!**" (p. 98). *var ra'yto*. Context: "Andá, sí, **ra'yto**, total la panadería Dubrez nos manda de balde su galleta" (p. 228) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**rú** s Padre. Context: -á **Che** (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

## S

**sa'í** *adj.* Pequeño. Context. "Andá; traé un poco más de galleta **sa'í**, Rivas -dijo uno de los que comían, al chofer" (p. 228). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**samuhú** s *bot* Palo borracho, rosado, ceiba (bombacacea). Context "me han construido un refugio al pie debajo de un **samuhú**" (GP +, DGE+, DCG-, DEA+)

**sarakí** s y *adj.* Mujer buscona, traviesa. Context: "No acaba uno de conocer a la gente - dijo de pronto Silvestre, bajo el sombrero - Creí que lo tuyo era un capricho de mujer loca... Un capricho de mujer loca... - **sarakí**, dijo él en guaraní la exacta palabra\_" (p. 229) Obs. El autor la traduce igual a pie de página 220. (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**sarambí** s y v Desorden, zafarrancho, entrevero. Context: "El convulso **sarambí** seguía ante el pico, como un hozar de chanchos en un chiquero" (p. 240) (GP +, DGE+, DCG+, DEA-).

**suindá** s *zoo* Especie de búho, variedad de mochuelo. Context: "En la pausa latió el silencio del monte. En un árbol cercano, un **suindá** rasgó la tela de su chistido" (p. 158). (GP -, DGE+, DCG-, DEA+).

## T

**tacuara** s *bot* Bambú americano que alcanza de 6 hasta 12 metros de altura. Context: "El trapo que pendía lacio de la **tacuara** podía ser una bandera de rendición que asomaba medrosamente desde la culata del rancho" (p. 278). (GP +, DGE+, DCG+, DEA+).

**taguató** s *zoo* Gavilán pequeño, halcón. ~s pl en E. Context: "La llegada del camión espantó a una bandada de **taguatós** posados en ellas. Se dispersaron chasqueando el aire con sus flojos aletazos" (p. 118) (GP+, DGE+, DCG+, DEA+)

**tajhachí** s Policía, gendarme. ~ es pl en E. Context: "Descubrió al inconfundible rumor de los machetes marca Gallo de la jefatura, asordados por los ponchos de los **tajhachíes**" (p. 35). (GP +, DGE+, DCG+, DEA-)

**takurú** s Hormiguero grande, termitero. Context: "Desde arriba sí que verían la loma de Isla Po'i como un alborotado hormiguero, un **takurú** destripado a bombazos" (p. 216) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

**tamora'e** Interj. ¡Ojalá!. Context: "¡puede ser Monday! - ¡Puede! ... ¡**Tamora'e!**" (p. 80) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**taperé** s Casa abandonada, ruinoso. Context: "y el **taperé** de su rancho, su chacra destruida" (p. 259). (GP +, DGE+, DCG+, DEA+).

**tataré** s bot. Árbol grande de madera amarilla. Context: "Ella tiene apretada la boca del crío contra sus flácidas mamas. Desde donde están pueden ver la onza agazapada en la horqueta de un **tataré**" (p. 111). (GP -, DGE+, DCG-, DEA+).

**tatú** s zoo Armadillo, cachicamo. Context: "¿Cómo iba a caber ahí? ¡pero, sí mi jefe!, le dije. Jara sabe meterse en el agujero de un **tatú**... ¡En el de tu hermana, seguramente! - me dijo" (p. 150) Obs. Aparece en el DRAE (GP+, DGE+, DCG+, DEA+)

**tayí** s bot Árbol bignoniáceo, lapacho. Context: "Lo más que conseguí sacarle, cuando sesteamos en la barranca del arroyo, a la sombra de un **tayí**, fue el detalle de los rieles de quebracho que debían haber usado para mover el desmantelado armatoste de hierro y madera" (p. 120) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**teongué** s Cadáver. Context: "Para que se sanara del todo yo puse bajo su cabezal el cuchillo del borraho que había herido al **teongué** del médico guasú" (p. 18) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**tereré** s Mate cebado con agua fría, que se toma como refresco en días de mucho calor. Context: "Tenía sed. Nadie se preocupó de alcanzarme un jarro de **tereré**" (p. 173) (GP+, DGE+, DCG+, DEA+).

**teyú-ruguai** s Látigo de cuero trenzado. Context: "No le pude sacar una sola palabra, aunque lo amenacé con el **teyú-ruguai**" (p. 48) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

**timbó** s bot Árbol leguminoso de madera muy sólida. Context: "- ¿se acuerdan de aquel **timbó** quemado por el rayo, que está junto a los zanjones de camacho-kúe? - continuó incorporándose al sentir que tenía auditorio y buscando a sus oyentes con los ojos - El **timbó** ése está hueco" (p. 150). (GP -, DGE-, DCG+, DEA+).

**tuvichá** s Jefe, superior. Context.à **Oú** (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

## U

**urú** s Capataz. Context: "Ni el **urú** se libraba a veces del coletazo del teyú-ruguai de Chaparro. Uno de ellos resbaló y cayó una noche al fuego, en medio de una discusión con el comisario. Nadie intentó rescatarlo porque ya al caer, el 45 de Chaparro lo había fulminado de un tiro en la sien" (p. 86) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**urukure'á** s zoo Lechuza, mochuelo. Context: "- No necesita apuntar - dijo un mensú, y su frase se convirtió en refrán -. El ojo empayenado ve más que el ojo del **urukure'á**..." (p. 89) (GP -, DGE+, DCG+, DEA)

**urutaú** s zoo Pájaro nocturno, cuyo grito es interpretado como llanto fúnebre o de mal agüero. Context: "En la hondura del monte el táñido ululante del **urutaú** acompañó sus pasos como el doblar de una luctuosa campana" (p. 29) (GP+, DGE+, DCG+, DEA+)

## V

**verá** v Relampaguear, brillar. o~for. imper. Context: "En ese instante acabaron de reconocer a Salu'i /.../ la ropa del soldado muerto le colgaba por todas partes, **overá** por los oscuros y apelmazados lamparones" (p. 221) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**voí** part. de afir. Luego. Context: "Tu coronel Ramírez es muy mi amigo **voí**" (p. 152) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**vyro** adj Tonto, sonso, necio. Context: "Habla, ¿no te gusta el trato? No... no... -tartamudeó Casiano con una voz tan débil y lejana, que Chaparro se dio vuelta creyendo que le hablaba otro

- ¿por qué?- Es... mi... mujer... - castañeo la boca agarrotada.

- ya sé, **vyro** por eso te estoy ofreciendo 300 patacones" (p. 93). (GP +, DGE+, DCG+, DEA-)

## Y

**yacaveré** s zoo Pájaro, agachona. En México chochaperdiz. Context: "Un golpe acolchado rebotó contra el parabrisas abierto y se metió de rebote, en la cabina. Era un **yakaveré**. El pájaro aleteaba y chillaba asustado" (p. 224) (GP -, DGE+, DCG-, DEA-)

**yaguá** s Perro // ~perö Lampiño. Context: "los **yaguá-perö** se abalanzaron sobre él, colmilludos y empapados" (p. 238) //~ **reví** Culo de perro. Context: "**yagua reví!** - rezongó Gamarra, rematando la interjección con un silbido" (p. 225) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**yaguareté'i** s zoo Onza, gato montés. Context: "..."/se escucha el rugido silbante de una onza - **yaguareté-i**, **katú!** - exclama el comisario, desenfundando el 45 y escudriñando en dirección al rugido" (p. 111) (GP -, DGE+, DCG+, DEA-).

**yarará** s zoo Víbora muy venenosa de color pardo con manchas blancas. Context: "Gamarra y Mongelós hicieron una limpieza con el machete junto al camión. - Lo único que falta es que venga ahora una **yarará** a acostarse conmigo - se chanceó Gamarra" (p. 242) (GP+, DGE+, DCG+, DEA+).

**yavorai** s Matorral, maleza, espesura. Context: "Lo que les traba el lento avance y les cierra el paso no es tanto el **yavorai** inextricable, no tanto la fatiga, el hambre, la sed... Lo que les hace cada vez más pesada la huida es el miedo" (p. 110). (GP +, DGE+, DCG+, DEA-)

**yopará** s Guiso cuyos ingredientes son agua, cebolla frita, locro, caraota, carne y leche. Context: "Ella se levantaba a calentarle el **yopara** frío cubierto por la pella de sebo o le asaba sobre las brasas unas tiras de charque, o le tostaba una espiga de maíz" (p. 87). Obs. Esta palabra se usa mucho con la acepción de "mezcla" del guaraní con el español por parte de los hablantes de ambas lenguas. (GP+, DGE+, DCG+, DEA-)

**yrybú** s zoo Cuervo, zamuro. ~es pl en E. Context: "el Cristo de Gaspar Mora hubiera amanecido de repente vestido de jefe político, campera,

botas, pistolera y esa cara fofa de ojos inyectados en sangre, sobre la cual las sombras de los **yrybúes** ya empezaban a revolar" (p. 264). (GP -, DGE+, DCG+, DEA+)

**ysypó** *s bot* Bejuco, planta sarmentosa que sirve de cuerdas y como remedios naturales. Contex "Se ataba a la cintura un piolín o un pedazo verde de **ysypó**...Después diría que el bejuco estaba empayenado" (p. 261). (GP -, DGE+, DCG+, DEA-)

**yukeri** *s bot* Planta mimosa espinosa, achaparrada, matorrales. ~**es** pl en E. Contex "ni una carreta, nadie, ni siquiera el pelo de algún borrado caminito entre los **yukeries** y **karaguatales** encarrujados" (p. 121) (GP -, DGE+, DCG+, DEA+).

**yvy'á** *s bot* Especie de papa silvestre. Contex: "En la espera del agua, los hombres mastican la carne fibrosa de las tunas, los bulbos ingestos del **yvy'á** o las corrosivas raíces del karaguata" (p. 198). (GP -, DGE+, DCG-, DEA-).

### **Reflexiones sobre el Glosario y Consideraciones Finales**

Descrito el glosario de léxicos guaraníes en la novela **Hijo de Hombre** de Roa Bastos, elaboramos el siguiente cuadro que resume el tipo de vocablos comprensibles y no comprensibles. Los procedimientos que ayudan al lector a comprender son tres: la utilización del contexto, la adaptación a la estructura gramatical del español y la inclusión de guaranismos en expresiones o frases coloquiales del español.

Como se observa, (54) cincuenta y cuatro léxicos son comprensibles mientras que (43) cuarenta y tres presentan

problemas para su comprensión. De los cincuenta y cuatro (54), el grupo mayoritario está constituido por 28 palabras que se entienden por el contexto, es decir, por los léxicos que forman el campo semántico de cada vocablo. Un ejemplo es la palabra "mbeyú" que aparece rodeada por "ollitas de locro" y "fragantes sopas paraguayas".

El segundo procedimiento es la incorporación de vocablos guaraníes en la estructura gramatical del español. Son 22 casos. Así tenemos que la estructura preposición más término mantiene el mismo orden del español, insertando el vocablo guaraní como término de la preposición, ejemplo de ello son: "isleta de **samuhúes**", "chispitas azules de los **muãs**", "Cántaros cubiertos de **cavichuies**", "gritos de **kerikeries**", "bandadas de **taguatós**". Por ser el término de preposición un complemento del núcleo, éste lleva la mayor carga semántica y por tanto es comprensible en forma general, global.

Además, se observa un fenómeno morfológico: la pluralización de estas palabras de origen guaraní se realiza con los alomorfos castellanos (s - es) y no con el "kuera" característico del idioma indígena: en la novela aparece los "poguasús" y no los "poguasúkuera".

En cuanto al tercer procedimiento, está constituido por la inserción de vocablos en frases coloquiales propias del español, las cuales los hablantes – informantes por su conciencia lingüística determinaron sin ninguna dificultad. Ejemplos de estas frases son **kamanbú** y **yarará** en: "yo solito me hubiera vaciado la lata de un solo **kamanbú**" y "lo único que falta es que venga ahora una **yarará** a acostarse conmigo".

Los léxicos no comprensibles son algunos sustantivos, 19, y otras clases de palabras como 8 interjecciones, 5 partículas, 4

adverbios, 3 adjetivos, 2 verbos, 1 pronombre y 1 conjunción. De éstas, excepto los sustantivos, las demás no obstaculizan en medida alguna la lectura. Apreciamos que de la totalidad de cuarenta y tres (43), veinticuatro (24) corresponden a vocablos que, aún cuando sus significados son desconocidos, no interfieren el desarrollo de la lectura.

Los resultados de la consulta a los informantes coincidieron con nuestra apreciación inicial respecto a la comprensibilidad o no de las voces guaraníes. De las veinte (20) palabras seleccionadas, los informantes, comprendieron el significado de las 13 palabras previstas por nosotros como comprensibles. Ante la pregunta de cómo habían captado el significado, respondieron que por el contexto, ya que por ejemplo, si las palabras que rodea a la voz guaraní son alimentos, es obvio que tiene que ser un término relacionado con la comida o con la producción de alimentos. Tal es el caso de "mbeyús", "chipá", "ñembysó", "cocué", "kapuera". También expresaron que en el caso de "takurú", el autor traduce el término inserto en una imagen: "alborotado hormiguero" igual a "Takurú destripado a bombazos". En el caso de "ayaká" tuvieron que ampliar la lectura del contexto para comprender el significado porque éste es el único caso en que el núcleo del sintagma está en guaraní y el término de preposición en español: "ayaká de mimbre". Lo frecuente es la inversión: el núcleo en español y el término en guaraní, como en "ramitas de caá-piky", "bandada de taguatos". Los informantes acotaron que el núcleo era lo más importante y que en el último ejemplo, "bandadas" enseguida les hacía pensar en aves.

Los casos que no presentaron dudas, fueron "aña", "kamambú" y "yará"; expresaron que eran iguales a las frases coloquiales del español. Frente a las palabras clasificadas como no-comprensibles,

también coincidieron con esta clasificación, pero aunque no supieron su significado expresaron que podrían pasarlas por alto, que no afectaban el sentido global.

Un lector formado puede comprender la obra, entender la historia narrada, la visión del narrador que no es otra que la del teniente Vera contando los recuerdos de su vida y a través de ellos la historia mítica y legendaria del Paraguay; historia acontecida entre la época de Gaspar Rodríguez de Francia y la Guerra del Chaco.

Sin embargo, una lectura desde la perspectiva del traductor y del lexicógrafo no podría omitir el estudio de todos los léxicos guaraníes que se encuentran en la novela, incluyendo, además, oraciones, expresiones, topónimos, hipocorísticos y apodos presentes en la obra. Para lexicógrafos y traductores, todo léxico o expresión es valiosa; de allí que su labor nos obligue a detenernos en dichos léxicos que aunque podamos ponerlos entre paréntesis, nos descubren un espacio y un tiempo que solo con la resonancia de esas voces es posible. Voces que nombran los árboles, los animales, los alimentos, en síntesis, la naturaleza y la cultura guaraní insertas en la visión del mundo del hombre paraguayo.

Ampliando nuestra visión de la novela, valoramos no solo su riqueza de guaranismos, sino también sus paraguayismos, cultismos, casticismos y regionalismos. De los paraguayismos: "aloja", "nako", "mensú", "letrado", "empayenado" y otros; de los últimos: "enchastrados", "chaireados", "encarrujados".

En síntesis, hemos realizado un glosario de los guaranismos que nos ha aproximado al tratamiento del lenguaje realizado por el escritor paraguayo. Quedan por analizar la estructura de las

oraciones en guaraní, traducidas en su mayoría por el novelista, también la toponimia y la hipocorística. Merecen también un estudio aparte el léxico propio del español paraguayo, los cultismos, los casticismos y los regionalismos que son redescubiertos por un alquimista de la lengua como lo fue Augusto Roa Bastos.

### **Referencias**

Álvarez, A. (1987). *Mababí Maticulambí: estudios afrocaribeños*. Editorial Monte Sexto, Uruguay.

Carranza Romero, F. (2003) *Diccionario Quechua Ancashino – Castellano*. Universidad de Johannes Gutenberg de Maguncia, Vervuert.

Chuchuy, C. y Hlavacka de Bouzo, L. (1993). *Nuevo Diccionario de Argentismos*. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá.

*Diccionario de la Real Academia Española* (2001). Editorial Espasa Galpe, S.A. Madrid.

Guasch, A. (1961). *Diccionario Castellano Guaraní y Guaraní– Castellano*. Ediciones Loyola. Asunción–Paraguay.

Kuhl de Mones, U. (1993). *Nuevo Diccionario de Uruguayismos*. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá.

Lezcano, L. A. y Lezcano, C. J. (1988). Glosario de Paraguayismos. En *Estudios Paraguayos* Vol. XVI N° 1-2, Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. Asunción – Paraguay.

Morínigo, M. A. (1993) *Diccionario del Español de América*. Araya & Mario Muchnik. Madrid.

Peralta, A. J. y Osuna, T. (1984). *Diccionario Guaraní–Español y Español– Guaraní*. Artes Gráficas de Vinne. Asunción – Paraguay.

Roa Bastos, A. (1980). *Hijo de Hombre*. Editorial Losad. Buenos Aires.

Wojski, Z. (1986-1992). Particularidades léxicas del habla llanera de Venezuela. En *Revista Español Actual* N° 46, 49, 50, 58. Instituto de Cooperación Iberoamericana, Madrid.

# UN MODELO PEDAGÓGICO METALINGÜÍSTICO PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS<sup>1</sup>

LUCÍA FRACA DE BARRERA - SANDRA MAURERA CABALLERO  
(UPEL-IPC- IVILLAB)  
luciafraca@cantv.net  
sandramau@cantv.net

## Resumen

Este artículo aborda parte de los resultados de una investigación en torno a la comprensión y producción de textos escritos a partir de una didáctica metalingüística. El propósito fundamental de ese trabajo fue comprobar de qué manera un modelo de intervención educativa, orientado por la psicología cognitiva, la metacognición, la metalingüística y la lingüística del discurso, facilita el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de un grupo de sujetos excluidos del sistema educativo formal. Dicho modelo se basa en la aplicación de estrategias metacognoscitivas y metalingüísticas mediante la interacción textual. La metodología cualitativa empleada fue la investigación-acción. En tal sentido, se describen cuáles son los elementos que deben considerarse al momento de diseñar y aplicar una estrategia de enseñanza para favorecer la comprensión y la producción de textos escritos.

**Palabras clave:** textos escritos, didáctica metalingüística, sujetos excluidos.

Recepción: 28-03-2005 Evaluación: 03-07-2006 Recepción de la versión definitiva: 14-07-2006

<sup>1</sup> Este trabajo se desarrolló dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", el cual recibe financiamiento del FONACIT (PEM 2001002027) y del FONDEIN-UPEL

## A METALINGUISTIC PEDAGOGICAL MODEL FOR THE PRODUCTION OF WRITTEN TEXTS

## Abstract

This article approaches some research results on the comprehension and production of written texts from meta-linguistic didactics. The fundamental objective of this paper is to ascertain the extent to which a model of educative intervention oriented by cognitive psychology, meta-cognition, meta-linguistics, and the discourse linguistics, facilitate the development of linguistic and communicative competence in a group of subjects excluded from the formal education system. Such model is based on the application of meta-cognitive and meta-linguistic strategies by means of the textual interaction. The qualitative methodology used was action research. In this sense, it is described which elements should be considered when designing and applying a teaching strategy to favor the comprehension and production of the written text.

**Key words:** written text, meta-linguistic didactics, excluded subjects.

## UN MODÈLE MÉTALINGÜISTIQUE POUR PRODUIRE DES TEXTES ÉCRITS

## Résumé

Cet article étudie une partie des résultats d'une recherche faite au tour de la compréhension et la production de textes écrits partant d'une didactique métalinguistique. Le but fondamental de cette recherche était de constater comment un modèle d'intervention éducative, influencé par la psychologie cognitive, la métacognition, la métalinguistique et la linguistique du discours, facilite le développement de la compétence linguistique et communicative chez des sujets exclus du système éducatif formel. Ce modèle est fondé sur l'application de règles métacognitives et métalinguistiques à travers l'interaction textuelle. Dans ce sens, on décrit les éléments qui doivent être considérés au moment de créer et d'appliquer une stratégie d'enseignement pour favoriser la compréhension et production de textes écrits.

**Mots clés :** textes écrits, didactique métalinguistique, sujets exclus.

## UN MODELLO PEDAGOGICO METALINGUISTICO PER LA PRODUZIONE DI TESTI SCRITTI

## Riassunto

Questo articolo spiega una parte dei risultati di una ricerca sulla comprensione e produzione di testi scritti da una didattica metalinguistica. Lo scopo fondamentale di quel lavoro è stato provare in che modo un modello educativo, orientato dalla psicologia cognitiva, la metacognizione, la metalinguistica e la linguistica del discorso, favorisca lo sviluppo della competenza linguistica e comunicativa di un gruppo di soggetti esclusi dal sistema educativo formale. Questo modello si basa nell'applicazione di strategie metaconoscitive e metalinguistiche attraverso l'interazione testuale. La metodologia qualitativa usata è stata la ricerca-azione. In tale contesto, sono stati descritti gli elementi che devono essere presi in considerazione per costruire e mettere in atto una strategia d'insegnamento per favorire la comprensione e la produzione di testi scritti.

**Parole chiavi:** testi scritti, didattica metalinguistica, soggetti esclusi.

## UM MODELO PEDAGÓGICO METALINGÜÍSTICO PARA A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

## Resumo

Este artigo aborda parte dos resultados de uma investigação em torno da compreensão e produção de textos escritos a partir de uma didáctica metalinguística. O propósito fundamental desse trabalho foi o de comprovar de que maneira um modelo de intervenção educativa, orientado pela psicologia cognitiva, a metacognição, a metalinguística e a linguística do discurso, facilita o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa de um grupo de sujeitos excluídos do sistema educativo formal. Esse modelo baseia-se na aplicação de estratégias metacognitivas e metalinguísticas mediante a interacção textual. A metodologia qualitativa empregada foi a da investigação-acção. Nesse sentido, descreve-se quais são os elementos que se devem considerar aquando da elaboração e aplicação de uma estratégia de ensino para favorecer a compreensão e a produção de textos escritos.

**Palavras-chave:** textos escritos, didáctica metalinguística, sujeitos excluídos.

### **Introducción**

Al examinar la situación que confronta la educación venezolana destaca una serie de indicadores deficitarios con relación a los logros esperados. Uno de ellos es la progresiva exclusión y deserción escolar. De acuerdo con Dagnino (2001), el Informe sobre Desarrollo Humano, los estudios realizados por el Programa Naciones Unidas para el Desarrollo y la Oficina Central de Estadística e Información, actualmente denominado Instituto Nacional de Estadística, indican que un 41% de los niños, entre cuatro y seis años, no ha asistido a ningún centro educativo de manera que se encuentran fuera del sistema escolar. El 13% de los niños entre cuatro y quince años está afectado por la deserción escolar. Lo que equivale a decir que 613.000 niños iban a la escuela y, por diversas razones, dejaron de hacerlo. El 44% de un total de 789.134 jóvenes se encuentra excluido del sistema educativo. El 11.3%, es decir, 430.000 de un total de 3,8 millones de jóvenes entre 14 y 25 años con niveles educativos inferiores a media, diversificada y profesional está asistiendo a un curso de formación profesional o no ha concluido ninguno. Debido a ello, se hace necesario generar propuestas para desempeñar una labor educativa que, tomando en cuenta el entorno cultural de los sujetos, su saber previo, sus necesidades e intereses, permitan influir de manera satisfactoria sobre esta realidad, de modo que las personas se conviertan en actores y autores de su propio desarrollo. En esa dirección se inserta la presente experiencia pedagógica en el área de la lengua escrita.

La experiencia se llevó a cabo con un grupo de niños y jóvenes que, si bien no asisten a ninguna institución perteneciente al sistema educativo formal, sí acuden a un Núcleo de Asistencia Educativa Comunitaria que lleva por nombre "Padre Ángel Gabriel Montes". Es importante destacar que este núcleo es una especie de "escuelita"

(como la llaman los niños y los responsables de brindar ayuda e instrucción) en la que personas de la misma comunidad se ocupan de asistir a estos niños, a pesar de no poseer ninguna preparación pedagógica. De hecho, físicamente se trata de una casa en la que habita una señora de la localidad, con varias dependencias destinadas a la atención de los niños.

Se investigó esta población por varias razones. En primer lugar, porque desde el punto de vista social y educativo estos niños, dada sus condiciones, necesitan más de la intervención educativa que los alumnos que se encuentran en aulas y espacios con mayores oportunidades. En segundo lugar, porque constituye una oportunidad para trabajar en conjunto con las personas que brindan atención a estos niños, lo que hace posible intercambiar experiencias. Por último, porque desde el punto de vista investigacional y pedagógico, resulta interesante llevar a cabo un proyecto didáctico con un grupo muy heterogéneo de niños y jóvenes de diferentes edades y con distintos niveles de aprendizaje y describir un modelo de intervención que sea útil para el proceso de enseñanza y aprendizaje en los sujetos de esta población.

### **La experiencia**

La experiencia consistió en el diseño y aplicación de un modelo de intervención pedagógica con la intención de desarrollar la competencia comunicativa escrita, es decir, la competencia para entender y producir textos escritos. Se eligió el área de lenguaje porque éste es, en sí mismo, un instrumento de aprendizaje.

Inicialmente se consideró la posibilidad de centrar el contenido del proyecto en la producción y comprensión de cuentos, pero luego

esta dirección se redefinió debido a que los sujetos expresaron que no se sentían muy interesados en este tipo de texto. Una vez aclaradas y definidas sus necesidades, se les propuso la posibilidad de elaborar un periódico para que pudieran difundir la problemática que vivían con relación a los servicios públicos, contaminación, inseguridad, drogas, etc, propuesta que aceptaron todos los que conformaban el grupo.

Una vez tomada la decisión, se procedió a establecer los compromisos y acuerdos sobre el trabajo a realizar. El primero fue investigar sobre la estructura y organización de un periódico y los tipos de textos que se encuentran en él. El segundo, decidir la estructura que adoptaría el periódico. En este sentido, se acordó trabajar en cinco secciones: sucesos, educación (alimentación- navidad), deportes, ambiente y pasatiempos. Las primeras contienen noticias y la última, recetas de cocina e instructivos para construir juguetes y aprender juegos tradicionales. Conviene señalar que la selección de la noticia y de los instructivos como tipos de textos obedeció, para el primer caso, a que desde el punto de vista del desarrollo del lenguaje existe una premisa que sostiene que la narración es una materia discursiva primaria y universal (Barrera 1994) y, por tanto, tiene muchas posibilidades de desarrollarse en los niños aunque no estén en un medio escolar. En el segundo caso, los instructivos se incorporaron debido al interés por parte de los alumnos en desarrollar el cuerpo de pasatiempos y describir actividades posibles para su tiempo de ocio.

Adicionalmente, hubo necesidad de desarrollar actividades paralelas a las pedagógicas, relacionadas con la investigación de los hechos reales y noticiosos acontecidos en la comunidad que debían constituir el contenido de las secciones del periódico. En este

sentido, se procuró que no sólo se mostraran los problemas, sino también la realidad positiva de la que formaban parte los mismos alumnos, así como los facilitadores, familiares y otras personas de la comunidad.

Una vez recogida la información, se procedió a la aplicación del modelo pedagógico de intervención. Las producciones finales elaboradas por los participantes de la investigación fueron recogidas en el periódico titulado "*Un Ángel Informa*".

### **EL MODELO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y PEDAGÓGICOS**

El modelo consiste en una serie de estrategias que se pueden conceptualizar como **metalingüísticas**, puesto que tienen como propósito el desarrollo de las capacidades lingüísticas de los participantes a través de la activación de conocimientos sobre el discurso y mediante la toma de conciencia de los procesos de comprensión y producción, toma de conciencia que permite, a su vez, el control de los mismos. (Camps y Milian, 2000). De igual modo, de acuerdo con Fraca (2001:3)

"Las estrategias metalingüísticas implican un plan de acción con respecto a los procesos que se ponen en funcionamiento para optimizar el uso lingüístico y constituyen acciones deliberadas en relación con los mecanismos de procesamiento del lenguaje, así como la intencionalidad y la toma de conciencia de tal conocimiento".

De esto resulta, que al hablar de elementos que interactúan en una didáctica metalingüística el principal es la **reflexión**, en este caso, sobre el lenguaje, conformada por dos grandes componentes:

**conocimiento lingüístico y procedimiento** para la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna.

En tal sentido, y a partir de las consideraciones sobre el ser humano como un ente psicosociolingüístico, Fraca (1994, 2000) plantea que para que haya reflexión, se debe tomar en cuenta el **conocimiento previo** (que posee el alumno), el **nuevo** (facilitado por el docente) y el **integrado** (que se forma a partir de los dos anteriores). En cuanto al conocimiento previo, cabe señalar que éste no siempre está instalado en la cognición social del individuo y, por lo tanto, puede ser incorporado por el docente en el proceso didáctico.

En el **procedimiento**, según el momento de uso o presentación de las estrategias, se consideran tres momentos. El primero corresponde a la **pre-instrucción**: actividades que preparan y alertan al estudiante con relación a qué y cómo va a aprender, es decir, a **organizar** la tarea. El segundo, a la **co-instrucción**: acciones que apoyan los contenidos curriculares y a **revisar** el proceso. El último, a la **post-instrucción**: ejercicios que se presentan después del contenido que se va a aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integrada e incluso crítica del material que le permiten **modificar** la información. Así mismo, al considerar las concepciones pedagógicas en las que se inscribe el modelo, se debe tener presente y procurar, por parte del sujeto aprendiz y del docente mediador, la **voluntad** (motivación e interés al realizar la actividad), la **intencionalidad** (el propósito que se tiene con la misma, es decir, el saber para qué se ha de realizar) y la **conciencia** (conocimiento sobre el conocimiento). Todos los elementos descritos anteriormente se interrelacionan en forma secuencial y cíclica y deben estar presentes para poder llevar a cabo una didáctica metalingüística, como la que se presenta en el gráfico 1.

**Gráfico 1.**  
**Modelo de una didáctica metalingüística. Maurera, 2002.**



Este modelo de estrategias metalingüísticas se inserta en la metacognición como teoría más amplia, que supone como premisa el conocimiento sobre el conocimiento. Poggioli (1998:4) define la metacognición como “el grado de conciencia o conocimientos de los individuos sobre sus formas de pensar, los contenidos y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y resultados de aprendizaje”. De la aplicación de este concepto al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita surge la metalingüística, cuya esencia es la “manipulación de las habilidades cognoscitivas y lingüísticas que favorecen el uso del subcódigo escrito” (Barrera y Fraca, 1999:161). Así pues, al hacer metalingüística se está, al mismo tiempo, haciendo metacognición.

Desde el punto de vista pedagógico, el modelo se basa en la teoría de equilibración de Jean Piaget, el modelo mediacional de Lev Vygostky y el de aprendizaje significativo de Ausubel, al precisar cómo los sujetos aprendices *se apropian, construyen* el conocimiento y la importancia que tiene que este hecho sea *significativo, de interés* y represente *retos cognitivos* para el sujeto aprendiz. El abordaje pedagógico se realiza a partir de una práctica integral de tipo textual y real de comunicación, con la finalidad de que el sujeto aprendiz pueda elaborar sus producciones dependiendo de los contextos de uso.

Al tomar en cuenta la interacción social, así como la textual, la intervención didáctica promueve que en cada una de las actividades a desarrollar, los participantes actúen como mediadores del conocimiento. En tal sentido, los cambios ocurridos son producto de la representación de la realidad, desde la interacción lingüística como instrumento de mediación. De esta manera, se establece una relación entre lo organicista-constructivista y lo metalingüístico, todo ello, bajo la consideración de una Pedagogía Integradora para la didáctica de la lengua escrita (Fracca, 2000).

Finalmente, desde el punto de vista lingüístico, el modelo se basa en los aportes de la lingüística del discurso en cuanto a la organización de los tipos de texto y su función social. Asimismo, fue considerada la distinción que hace Sánchez (1992:128-129) a partir de los lineamientos de Charaudeau (1992), al concebir los tipos de texto como el "conjunto de los textos que comparten esquemas organizativos, contenidos y funciones típicas similares", como la noticia, el cuento, la biografía, los artículos de opinión, la crónica, las recetas de cocina, entre otros. A esta noción se asocia el planteamiento de que la producción de un texto supone conocer esos

patrones estructurales y el conjunto de normas que rigen la utilización social del lenguaje, por lo que la enseñanza de la lengua escrita debe contemplar estrategias para que los sujetos aprendices se apropien de estos aspectos (Barrera y Fraca, 1999).

Como se ha expresado, el modelo didáctico metalingüístico propuesto está orientado por la psicología cognitiva, la metacognición, la metalingüística y la lingüística del discurso. Desde el punto de vista pedagógico, por la psicogénesis piagetiana, por la teoría sociocultural de Vygotsky, por el aprendizaje significativo de Ausubel, así como por la Pedagogía Integradora propuesta por Fracca (1994, 2000).

#### ***Procedimiento para la acción educativa***

Las actividades de escritura, se diseñaron y se dispusieron en tres grandes bloques: a) **planificación**, b) **escritura** y c) **revisión**, denominados por los alumnos como el plan **P.E.R.** un plan que debía ponerse en marcha por todos, con el objeto de asumir el rol de periodistas y redactar las noticias para poder elaborar el primer periódico del núcleo "Padre Ángel Gabriel Montes". Dicho plan se incorporó dentro de un proyecto pedagógico de aula. Es de hacer notar que la idea de convertirse en autores de los textos al mismo tiempo que en periodistas sirvió como un elemento motivante e interesante, que garantizó la voluntad y el carácter formal para la realización del trabajo.

Una vez que se planificó el proyecto, se procedió a la ejecución del mismo. Para ello se consideró la cantidad de producciones escritas previstas que se iban a desarrollar. De esta manera se organizó el trabajo en dos grandes bloques de

actividades: las primeras, referidas a las producciones escritas de las noticias con sus respectivos ejes temáticos y las segundas, a la producción de los instructivos. En este artículo sólo abordaremos la aplicación del modelo en lo relativo a la comprensión y la producción de las noticias.

***Un ejemplo de aplicación: la producción de una noticia de la sección "ambiente"***

Para la producción escrita de la noticia relativa al ambiente fue necesaria la planificación de una actividad en la que los alumnos, en el rol de periodistas, salieran a la calle a buscar la información. En tal sentido, se les propuso a los alumnos realizar una encuesta a cinco (5) miembros de su comunidad en la que se formulaban cuatro (4) preguntas: ¿Qué es la basura?, ¿Consideras que la basura es un problema en tu comunidad?, ¿Cómo lo puedes resolver?, ¿Qué puedes hacer con la basura? Para tal fin, era imprescindible que los alumnos tuvieran conocimiento sobre el tema, de modo que inicialmente se activaron los conocimientos previos y se tomó como punto de partida, la problemática de contaminación en su comunidad. Esto permitía la discusión en aula, generación y comparación de ideas necesarias para la construcción de significados y conceptualización de contenidos vinculados con el tema. Así se garantizaba un proceso intencional de reflexión o más bien la actividad metalingüística con la finalidad de construir, por medio de estrategias metacognoscitivas, el conocimiento sobre el tema y sobre el propio lenguaje. Las actividades eran complementadas con la construcción individual y luego colectiva de mapas de conceptos. Finalizada esta etapa, los alumnos salieron a la calle a buscar la información.

***Planificación***

Para el cumplimiento de la tarea y búsqueda de información con la finalidad de escribir la noticia periodística, se llevaron a cabo las siguientes actividades:

- Comprensión de las instrucciones orales y escritas por medio de las discusiones grupales.
- Lectura y comprensión de la encuesta.
- Organización de los pasos necesarios para la realización de la tarea, selección de las personas a las que se les iba a formular la encuesta y obtención de los materiales a emplear.
- Clarificación de los objetivos a desarrollar.

***Escritura***

Una vez realizadas las encuestas, se organizó el material en clase y se procedió a la lectura de las mismas por parte de cada participante, es decir, de cada una de las respuestas obtenidas de los informantes.

Se compararon las respuestas en bloque. Por ejemplo, todas las número uno y luego cada alumno, en forma individual, procedió a realizar su composición. Para la redacción de la noticia se formularon seis (6) preguntas que respondían a la organización del texto: qué sucedió, quién o quiénes participaron, dónde pasó, cuándo, cómo y por qué.

Concluida la actividad se leyeron los textos y, con la mediación docente, se procedió a reorganizar la información en los casos en

que fue necesario hacerlo. Una vez elaborado el último borrador, se realizó la evaluación final.

### **Revisión**

Concluida la redacción, cada participante leyó su noticia y en equipos de revisión (*reunión de redactores*), los coautores negociaron las correcciones y modificaciones definitivas de acuerdo con las pautas de revisión.

Así se concluye, antes de la transcripción definitiva del texto, el plan **P.E.R.**

### *La transcripción*

El último nivel de aplicación de la estrategia fue la transcripción que conjuntamente se realizaba con la revisión. A continuación se incluye un ejemplo del texto de un alumno, luego de su lectura en la *reunión de redactores*.

En una de sus líneas el texto decía: *"Las sigientes personas encuestadas fueron: ..."*. Una de las alumnas señala que *"no se sabe para dónde fueron las personas"*. La docente investigadora aclara que, estructurada de esa forma, la oración pudiera ser ambigua, y le pide al alumno autor del texto que la escriba en el pizarrón para observar la sintaxis y escritura de la palabra *"sigiente"*.

Realizada la transcripción en la pizarra, la docente investigadora pregunta sobre los errores detectados. Una alumna señala que *"la palabra sigiente no se escribe así"*. Otra agrega que *"ahí no dice gui sino ji"*. En grupo, se procede a la reflexión

metafonológica sobre la palabra y se le solicita a los alumnos que la dividan en sílabas. Los alumnos la segmentan correctamente *SI-GUIEN-TES*. Luego de una explicación de la docente sobre los valores de la letra *g* y de las diferencias en la transcripción de la serie *"ga"*, *"go"*, *"gu"* con respecto a *"gue"* o *"gui"*, los alumnos concluyen que la palabra *"sigientes"* está mal escrita y proceden a corregirla. Este tipo de reflexión manifiesta la relación grafema-fonema en el desarrollo de la lengua escrita.

Además de la palabra corregida, la otra observación tenía que ver con la manera como estaba organizada la oración. Se le pidió al autor del texto que, utilizando las mismas palabras, propusiera nuevas opciones para estructurarla, con el objeto de iniciar el proceso de reflexión en el nivel sintáctico. A través de un proceso de reelaboración que pasó por oraciones agramaticales (*"Las encuestadas personas fueron las sigientes"*, *"Las sigientes fueron personas las encuestadas"*), el alumno llegó a la forma que todos consideraron aceptable: *"Las personas encuestadas fueron las siguientes:..."*. A modo de ilustración presentamos la versión definitiva de la noticia en cuestión:

#### **"Sabe usted qué es la basura y qué hacer con ella"**

Para el mes de enero fueron encuestadas cinco personas en los sectores: Los Picapiedras, Ruiz Pineda, Antímano y Carapita, para que me dieran información sobre el tema de la basura y así realizar el trabajo que tenía que entregar en la escuela. Las personas encuestadas fueron las siguientes: el Sr. Félix Solórzano, la Sra. Ángela Rojas, la joven Vallelyn Galindo, la niña Ysberlín Suárez y la Sra. Norma Pereda. A todas ellas les hice las mismas preguntas: 1.- Qué es la basura. Ellos contestaron: desechos. 2.- Consideras que la basura es un problema en tu comunidad. Ellos respondieron: Sí, es un problema. 3.- Cómo lo puedes resolver. Botándola en los pipotes. 4.- Qué puede hacer con la basura. Dijeron: reciclarla o utilizarla como abono".

En la reseña del ejemplo de aplicación de la noticia, correspondiente a la sección ambiente, se pudieron mostrar los aspectos teóricos, pedagógicos y metodológicos relativos al modelo propuesto. Allí se presenta la reflexión que hacen los niños tanto del conocimiento como del procedimiento para la solución del reto metalingüístico que proporcionó la escritura de la noticia.

### **Conclusiones**

De acuerdo con el objetivo planteado en esta investigación y con los resultados obtenidos en relación con la aplicación de un modelo para el desarrollo de competencias para la composición escrita, (noticias periodísticas), las conclusiones sobre este proceso se relacionan, por un lado, con la importancia de realizar una didáctica metalingüística de la lengua materna mediante la articulación entre la teoría y su metodología, a partir de la validez de las estrategias aplicadas, y por el otro, con las interpretaciones sobre el nivel de aprendizaje, lingüístico y comunicacional alcanzado por los alumnos, así como la transformación o impacto social que tuvo lugar en éstos al ofrecer verdaderos contextos didácticos de creación textual.

Desde el punto de vista teórico, la actividad metalingüística considera como elementos fundamentales la reflexión y regulación sobre los aspectos relacionados con el discurso, su contenido y funciones y, por supuesto, sobre las actividades o procesos implícitos en la comprensión y producción de la lengua escrita, dado que es una actividad cognoscitiva. Sin embargo, en la mayoría de los casos, esta condición no está presente al momento de enfrentar la compleja tarea de enseñar lengua. La propuesta de trabajo de la escuela tradicional consiste en el amaestramiento y la memorización de

contenidos y estructuras, en la que existe una dependencia total entre el maestro y el alumno. Por el contrario, en una didáctica metalingüística, el proceso educativo es de transferencia y se logra a través de la orientación y de la mediación, para que el alumno progresivamente alcance y transfiera los aprendizajes a nuevas situaciones. Si bien es importante una interrelación con los textos para que los niños aprendan a leer y a escribir, esta situación por sí sola resulta insuficiente, pues la mediación y sistematización del proceso para el logro de las competencias son imprescindibles.

En tal sentido, la articulación entre la teoría y la didáctica consiste en un modelo que propicie la reflexión y regulación del conocimiento y el procedimiento, a través de una práctica estructurada, que garantice la transformación intencional de los procesos, objetos de estudio y de sus participantes, con la finalidad de otorgar poder al individuo para que pueda asumir acciones eficaces y mejorar sus condiciones de vida. Dicha práctica sólo es posible a través de una didáctica investigativa. De esta manera es posible justificar un trabajo pedagógico, sistemático y continuado, así como la transformación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y alcanzar eficaz y eficientemente otros niveles de conocimiento en todos los participantes, docentes y alumnos, e incluso en las producciones escritas, vistas éstas como un acto de creación y de cambio permanente.

En consecuencia, si se consideran los resultados obtenidos en su conjunto, queda claro desde el punto de vista educacional que las competencias de los alumnos mejoraron como consecuencia de su reflexión y acción, a partir de la validación de las estrategias metalingüísticas propuestas en el estudio, específicamente las referidas a la escritura de noticias.

Ahora bien, si se considera no sólo el impacto comunicacional, sino el social como criterio para evaluar el estudio, es importante plantear las siguientes reflexiones:

- El trabajo realizado además de modificar sus estrategias de conocimiento, promovió otros tipos de aprendizaje, como por ejemplo, el trabajo cooperativo y en equipo, lo que les permitió tener una valoración del proceso, al tomar conciencia sobre su aprendizaje y acerca de ellos mismos como personas. De este modo, evidenciaron no sólo el dominio o desarrollo en un campo específico del conocimiento, sino el cambio en forma integral y actitudinal, al incrementar al mismo tiempo, su motivación y su nivel de autoestima.
- Aprendieron a trabajar con sus pares para lograr un objetivo en común, pues sin saberlo compartían una necesidad, la de sentirse bien y en "paz y tranquilidad", tal y como lo señalaron en el titular central del periódico. De esta manera, desarrollaron competencias y habilidades interpersonales y sociales tan importantes en la formación del individuo de hoy.

El trabajo realizado, junto con las personas que participaron y colaboraron y que evidencian un alto grado de compromiso y mística, da muestra de que es posible brindar al educando oportunidades no sólo para el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos básicos, sino también de competencias cognoscitivas y sociales, independientemente de su condición social y cultural, de modo que sólo es cuestión de querer hacer, elemento principal en cualquier proyecto de vida.

### Referencias

- Barrera Linares, L. y Fraca de B., L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español II*. Caracas: Monte Ávila.
- Barrera Linares, L. (1994) La narración mínima como estrategia pedagógica máxima. En C. Villegas (comp.) *Estudios de Lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna*. Homenaje a Minelia de Ledezma y Nellys Pinto de Escalona. Caracas: ASOVELE. (65-77).
- Camps, A. y Milian, M. (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Dagnino, M. (2001, Mayo 18) Macarao, una parroquia que tiene mucho que enseñar. La deserción se supera en la escuelita. *El Universal*, C4-1.
- Fraca de B., L. (1994). De la oralidad a la escritura: una propuesta integradora para la enseñanza de la lengua escrita. En C. Villegas (comp.) *Estudios de lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna*. Caracas: ASOVELE. 25-39.
- Fraca de B., L. (2000). Un enfoque integrador para la didáctica de la lengua materna. *Cuaderno pedagógico del CILLAB. No. 1*. Caracas: UPEL. IPC.
- Fraca de B., L. (2001, Junio). *Hacia la definición de una didáctica metalingüística: un reto para la escuela del siglo XXI*. Ponencia presentada en el Encuentro Nacional de Docentes Investigadores de la Lingüística, Barquisimeto.

Maurera, S. (2002). *La comprensión y la producción de textos escritos a partir de una didáctica metalingüística: Aplicación en sujetos excluidos del sistema educativo escolar*. Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Lectura y Escritura. Caracas: UPEL-IPC.

Poggioli, L. (1998). *Estrategias metacognoscitivas*. (Serie *Enseñando a Aprender*, No. 4). Caracas: Fundación Polar.

Sánchez de Ramírez, I. (1992). *Hacia una tipología de los órdenes del discurso*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad Pedagógica Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Caracas.

## ACTO LÚDICO ENTRE EL TIEMPO Y LA MEMORIA EN LA OBRA DE ANA TERESA TORRES<sup>1</sup>

DULCE MARÍA SANTAMARÍA  
(UPEL-IPC - IVILLAB)  
dulsam6@hotmail.com

### Resumen

La idea de este artículo luego de haber realizado un minucioso estudio de gran parte de la obra de la escritora: Ana Teresa Torres, se centró en corroborar la importancia de la Memoria que a través del recurso temporal construye o deconstruye una historia. Así como también, el hecho de comprobar cómo el narrador enlaza magistralmente Memoria y Tiempo. La teoría que se aplicó para desarrollar este ensayo se bajó en la propia autora, Bachelard, Da Cunha, Russo y Thompkins – entre otros – y la metodología fue documental realizándose el análisis en tres niveles: Sintáctico, Semántica y Pragmático desde la perspectiva estructural, de allí que con este apoyo y el elemento vivencial obtenidos en las lecturas, se pudo establecer que tanto la Memoria como el Tiempo se transforman en los textos de Torres en Actos Lúdicos que fijan sus historias e involucran a los lectores en sus acciones.

**Palabras clave:** Acto Lúdico - tiempo - memoria y narración.

Recepción: 11-04-2005 Evaluación: 12-01-2006 Recepción de la versión definitiva: 17-03-2006

<sup>1</sup> Este trabajo se desarrolló dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", el cual recibe financiamiento del FONACIT (PEM 2001002027) y del FONDEIN-UPEL

**THE LUDIC ACT BETWEEN TIME AND MEMORY IN THE WORKS OF ANA TERESA TORRES**

**Abstract**

The idea behind this article is centered upon confirming, after a careful and thorough study of most of the works of Ana Teresa Torres, the importance of memory, which by means of temporal devices, constructs or deconstructs a story. This paper also tries to show the artful way in which the narrator brings together memory and time. The theory that underlies the development of this article is the author herself, Bachelard, Da Cunha, Russo and Thompkins –to name a few. Following a documentary methodology, the analysis was carried out in three different levels: syntactic, semantic and pragmatic, from a structural perspective. Based on this support, and on the experience of reading the author's works, it was possible to establish that in Torres's texts, memory, as well as time, is transformed into ludic acts that give a fixing element to her stories and involve the readers in their actions.

**Key Words:** Ludic act, time, memory, narration.

**L'ACTE LUDIQUE ENTRE LE TEMPS ET LA MEMOIRE DANS L'ŒUVRE D'ANA TERESA TORRES**

**Résumé**

Le but de cet article, après avoir fait une étude minutieuse d'une grande partie de l'œuvre de l'écrivain Ana Teresa Torres, était de corroborer l'importance de la Mémoire qui construit ou déconstruit une histoire à travers la ressource temporelle et de vérifier comment le narrateur lie magistralement la Mémoire et le Temps. La théorie utilisée pour faire cet essai s'est fondée sur le travail de cet auteur, de Bachelard, de Da Cunha, de Russo et de Thompkins –entre autres ; la méthodologie a été documentaire et l'analyse a été faite en trois niveaux : Syntaxique, Sémantique et Pragmatique d'après une perspective structurale combinée avec l'expérience de lectures de textes, ce qui a permis d'établir que dans les textes d'Ana Teresa Torres tant la Mémoire que le Temps se transforment en Actes Ludiques qui fixent les histoires de cet auteur et introduisent les lecteurs dans leurs actions.

**Mots clés :** Acte ludique, temps, mémoire et narration.

**EATTO LUDICO TRA IL TEMPO E LA MEMORIA NELL'OPERA DI ANA TERESA TORRES**

**Riassunto**

L'idea di questo articolo, dopo aver fatto uno studio dettagliato su grande parte dell'opera della scrittrice: Ana Teresa Torres, si è focalizzata nel confermare l'importanza della memoria che attraverso la risorsa temporale costruisce o decostruisce una storia. Così come provare il fatto che il narratore colleghi magistralmente le categorie Memoria e Tempo. La teoria applicata per sviluppare questo saggio si è basata nella stessa autrice, nelle teorie di Bachelard, Da Cunha, Russo e Thompkins, tra altri. È stata applicata una metodologia documentale e l'analisi si è impostata su tre livelli: Sintattico, Semantico e Pragmatico dalla prospettiva strutturale. Così che con le esperienze ottenute tramite le letture, è stato possibile stabilire che tanto la Memoria quanto il Tempo, nei testi di Ana Teresa Torres, diventano Atti Ludici che fissano le sue storie e coinvolgono i lettori nelle loro azioni.

**Parole chiavi:** atto ludico, tempo, memoria e narrazione.

**ACTO LÚDICO ENTRE O TEMPO E A MEMÓRIA NA OBRA DE ANA TERESA TORRES**

**Resumo**

O objetivo deste artigo centrou-se em, depois de um minucioso estudo de grande parte da obra da escritora Ana Teresa Torres, corroborar a importância da memória que, através do recurso temporal, constrói ou desconstrói uma história. Também se teve como propósito comprovar a forma como o narrador enlaça magistralmente memória e tempo. A teoria que se aplicou no desenvolvimento deste ensaio baseou-se na própria autora, assim como em Bachelard, Da Cunha, Russo e Thompkins –entre outros– e a metodologia utilizada foi de carácter documental, realizando-se uma análise em três níveis: sintáctico, semântico e pragmático, desde a perspectiva estruturalista. A partir deste apoio, tal como do elemento vivencial obtido através das leituras, foi possível estabelecer que tanto a memória como o tempo se transformam, nos textos de Torres, em actos lúdicos que fixam as suas histórias e envolvem os leitores nas suas acções.

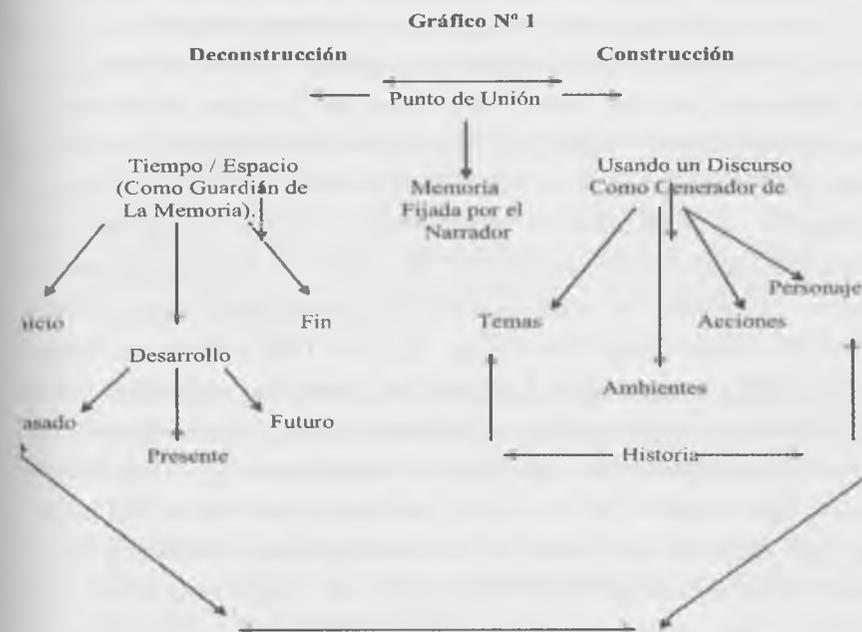
**Palavras-chave:** acto lúdico, tempo, memória, narração.

Para abordar la obra de la escritora Ana Teresa Torres (1945 - ?), hay que partir de cómo ella misma percibe su arte narrativa en la **Poética de la Novela**:

Escribir una novela es darle sentido a la vida... En las novelas que escribo hay elementos cuyo origen podría localizar, y apuntar donde tal personaje existió, hasta dónde le di unas circunstancias que imaginé. Pero, probablemente cuando creo estar recordando, estoy inventando, donde creo inventar, recupero una vivencia olvidada. (p.105).

De tal manera que en el hecho de inventar y recordar circunstancias definitorias de sus personajes, existe un ir y venir de memoria evocada que conduce a un fluir creador donde los límites entre la vivencia y la imaginación se pierden y se fusionan. Es decir que en la obra de la autora estudiada existe un proceso de **Decostrucción y Construcción** de los temas, personajes, acciones, ambientes..., basado obviamente en el tiempo y la memoria: Ver Gráfico No.1.

Gráfico N° 1



Ahora bien, con la finalidad de verificar estos aspectos se han seleccionado dos títulos de la escritora: **El Exilio del Tiempo (1990)** y **Los Últimos Espectadores del Acorazado Potemkin (1998)**. Sin embargo, antes de dedicar a estas dos novelas el estudio, se hará un comentario sobre otras muestras literarias de Torres que contienen los recursos que son objeto de interés para este ensayo y los textos escogidos. Las muestras literarias a explorar son: **Doña Inés Contra el Olvido (1992)**, **Cuentos Completos (2002)** y **Malena de Cinco Mundos (1997)**. Iniciando pues, esta disertación se encuentra en

primer lugar, **Doña Inés Contra el Olvido**. De ella se puede decir que, es una novela que se acerca al hecho postmoderno (el tiempo y el espacio devoran el contexto en que se desenvuelve la historia), por los recursos novedosos de los que se vale el narrador protagonista elegido por la autora para relatar a través de la crónica, el litigio que por las tierras del Valle de Curiepe, mantiene la mantuana: Doña Inés Villegas y Solórzano con su paje y su liberto: Juan del Rosario, hijo de su esposo: Alejandro Martínez de Villegas y Blanco y una esclava de su posesión. La historia narrada por Doña Inés ocurre entre los años 1715 – 1985, es decir unos eventos que se desarrollan en casi tres siglos – aproximadamente: XVIII, XIX y XX. Como lo dice Thompkins, Cynthia (1986) citada por Russo, Nery (1996), en su texto **La Mujer del Caudillo**, “el tiempo como un presente continuo fija los cambios y las imprecisiones del discurso dándole una sensación de equilibrio a las dimensiones espaciales a través de las cuales se cuenta la crónica del litigio” (p.103); esto alude a que la técnica fundamental empleada por la escritora Ana Teresa Torres es la temporal, pero esta técnica se nutre de otra, la de la memoria, el recuerdo y la evocación, para concretar a través del discurso el hecho relatado y ellos se pueden sustentar cuando la propia Doña Inés dice:

**Yo me morí en el sufrimiento  
de la historia. (p.202)**

**Consentí** en la casucha que Alejandro quiso regalarle (a la madre de Juan del Rosario) para que (tuvieras donde vivir) cuando te fueras de mi casa ¿Pero que te ufanaras de tu padre, que le gritaras al mundo que esas tierras eran tuyas y que él te las daba porque esa era tu herencia? ... **Eso**, Juan del Rosario no

lo **pude** soportar ¿Dueño de mi patrimonio?. ¿De esas tierras de merced?. ¿Nieto de conquistadores?. ¿Sembrador de Pueblos?. (Si me hubieras rogado) que te regalara un pedazo de mi hacienda, (te lo hubiera dado) ... pero ¿alzado por unos papeles y esgrimiéndote en fundador real?... (p.p.20-21)

... Me **quedaré** peinando mis greñas ralas y blancas, aguzando mis ojos oscurecidos, temblándome las manos engarruñadas, a cuidar mi cadáver para que no se desmorone en el polvo, encerrada en este cuchitril que es ahora mi cuarto y del que no **saldré** hasta que haya (yo) quedado a mi vez convertida en un fantasma de papel. (p.13)

**He venido hoy**, por última vez, a visitar lo que fue mi paisaje, estas cuatro calles por donde vivían las personas de mi condición..., esta iglesia a la que acudía, resguardada con mi manto en señal de privilegio, y escoltada por dos esclavos... esta aldea que ante mis ojos pueblerinos constituía el perfil de una gran ciudad y en la que durante ochenta y siete años transcurrió mi existencia. (p.23).

Con estos cuatro ejemplos se puede describir cómo Doña Inés – narrador protagonista – se vale del tiempo para reconstruir la historia relatada a través de la memoria: En el primer ejemplo se hace uso de la forma verbal (Morí), que avanza (en el sufrimiento de la historia) a través de la necesidad de que el recuerdo y la memoria prevalezcan inclusive por sobre la historia, en el segundo ejemplo también se parte de otra forma verbal ( Consentí), para que el personaje Doña Inés pueda ubicar a través de la memoria a su paje y su liberto: Juan del Rosario, y así centrar con las interrogantes las causas válidas del litigio, el tercer ejemplo por medio de la forma verbal (Quedaré), entroniza la memoria, el recuerdo y la evocación de Doña Inés más allá de la misma historia temporal humana y el último ejemplo a través

de la estructura verbal (He venido) y el circunstancial hoy, refuerza el hecho de la permanencia de la memoria. También se vale de otras categorías temporales: vivían, acudía, constituía, transcurrió... En otras palabras, la fuente que le permite a Doña Inés Villegas y Solórzano mantener su memoria viva, aún después de morir es la significancia que tiene para ella el no ser exilada y olvidada y se vale para lograrlo de la historia del litigio vivida en tres siglos de promesas y decepciones donde lo importante para el personaje es que su esencia sea perdurable. Por consiguiente, al Doña Inés ubicarse en un Presente Continuo / Universalizador permite que la historia que cuenta se desarrolle en dos momentos:

1.- Doña Inés en Vida.

2.- Doña Inés después de Muerta.

Para que esos dos momentos se unan debe existir un punto común entre ambos y es aquel que Bachelard, Gastón (1996) define como "el que le permite al hombre encontrar el nido de su inmensidad". (p.98). La Memoria. De tal modo, que en **Doña Inés Contra el Olvido** la protagonista lucha por conseguir su presencia después de la vida y más allá; y la voluntad de llegar a las últimas consecuencias del litigio son las que permiten que Doña Inés siga relatando después de fallecer. Esos dos momentos se nutren de Tiempos Históricos usados por la autora como recurso para sustentar el manejo del tiempo y la memoria: **1715 – 1835**: En este momento histórico se ubica el Inicio del Litigio, documentados en los Memoriales de Doña Inés y Juan del Rosario (Cartas Reales, Audiencias Reales, Cédulas Reales..), **1845 – 1935**: Durante este período, los gobiernos de turno, las montoneras y los caudillos disponen a su antojo de las tierras de Doña Inés con la finalidad de darles el uso que a ellos les prodújese

mayor provecho y **1935 – 1985**: Es el tiempo en que las tierras vuelven a los herederos de Doña Inés, luego de negociarlas. En resumen, existe una historia temporal (1663-1781), contada por Doña Inés en vida, quien después de transitar la muerte sigue narrando la historia pero, desde un nivel supratemporal (1781-1985) ya que su muerte ocurre el 23 de Abril de 1781. A la par de estos interesantes recursos, la obra presenta otros que también son importantes y que vale la pena destacar: el ambiente, evoca la Caracas colonial, las tierras de grandes haciendas cacaoteras, como las de Curiepe, Barlovento... el lenguaje es formal; sin embargo existe la presencia de elementos coloquiales. Predomina la narración, pero surgen abundantes descripciones. Un aspecto resaltante es la técnica del monodílogo que se da en la conversación que mantiene Doña Inés con ella misma y con Juan del Rosario y otros personajes. Existen figuras literarias tradicionales como: anáforas, enumeraciones, metáforas, símiles... Así como los de carácter novedoso: el uso de los memoriales (Documentos Históricos), anuncios publicitarios, cartas... Los personajes asumen a través de la saga familiar la relevancia de la clase mantuana representada por: los Villegas y Solórzano/Martínez de Villegas y Blanco y haciendo referencia al marco del relato, se estila el basarlo en la Historia de Venezuela desde la **Colonia**, hasta la época **Contemporánea**. Finalmente, **Doña Inés Contra el Olvido** se puede catalogar como una manifestación literaria de carácter histórico o con rasgos históricos, ya que como le decía con antelación la historia del litigio que por las tierras del Valle de Curiepe, mantiene Doña Inés con Juan del Rosario, se cimenta en hechos históricos y acontecimientos que van desde la Colonia hasta la era Moderna. Algunos de esos hechos son: El Terremoto de 1812, La Expedición a Oriente, Las luchas Caudillistas, la Dictadura y la Democracia – entre otros -. Sin embargo, al escuchar a la propia autora hablar de su novela se entiende que la documentación histórica fue en parte

importante en la gestión de la trama de relato se fundamenta y hace presente mediante los bien estructurados Memoriales y otros elementos recabados mediante la técnica Arqueológica que le permiten desarrollar su novela.

Continuando con este análisis de los textos seleccionados, aparecen los Cuentos Completos, que dicho por la propia Ana Teresa Torres forman parte de sus primeros ejercicios narrativos. De ellos se tomaron las siguientes muestras: **Todo Tiempo Pasado Fue Mejor, Hace Calor, Tarde de Domingo, La Semilla de la Infelicidad, Retrato Frente al Mar y en La Oscuridad de las Salas de Cine.** Citando a Torres (2001), estos breves relatos reflejan a una escritora novel que supo mantenerse en la soledad escritural, sin apoyo, pero con el simple deseo de escribir. (p.8).

El relato que inicia el ciclo es **Todo Tiempo Pasado fue Mejor:** Este cuento enseña la historia de un personaje femenino que está presentando un cambio de edades. El personaje (Narradora Protagonista), reconoce que la forma disciplinada de su madre en vez de provocar en ella respeto, lo que le causa es displicencia frente a las exigencias que le asigna, y todo esto es producto de que no se sintió respetada en su infancia y tampoco en su adolescencia y juventud por ella. La autora se vale de técnicas Psicológicas y Evocadoras para realizar el relato.

Técnica Psicológica: (Señala la Personalidad de una Madre con Tabúes):

Pero hablando de mamá, no se por qué (nunca) entendió mis juegos, ni siquiera los dignificó con la categoría de actividad lúdica; se expresaba de ellos cómo: ya estás haciendo cochinas... (p.31).

Técnica Evocadora: (Yo), en estas tardes así, me siento muy sola y muy nostálgica. Salgo al jardín de atrás a ver (las hojas moradas de una mata cuyo nombre no conozco), pero que me recuerda intensamente cuando venía César a jugar a la casa. (p. 30).

El siguiente texto es el mini cuento titulado: **Hace Calor**, en éste se devela una historia donde el narrador protagonista presenta al único y principal personaje (El Calor) como un ser inclemente. Para lograr transmitir el efecto de calor el narrador de Torres emplea una técnica del lenguaje: Levantar un Campo Semántico con palabras referidas al Calor.

- Demasiado (Calor).
- Sudor de Hombres.
- Olor de (Aceite) (Freír).
- (Tibieza) de la Plancha.
- (Sofocante).
- La (Tibia) Acidez de los Pañales.
- Hace Casi Más (Calor) Afuera..

La manifestación literaria **Tarde de Domingo**, se refiere a la monotonía de un día Domingo y a lo que puede provocar en un personaje – en este caso femenino (narradora protagonista) – solitario: Desde una resaca, fantasías sexuales, hasta lo más grave que alguien desconocido llegue a casa y encuentre a la persona sin tener dominio de sus sentidos – obviamente- producto de la resaca y abuse de ella. La técnica que emplea la escritora es la Comparativa, al establecer relaciones entre dos períodos musicales: El Clásico (Representante: Vivaldi) y Moderno / Romántico (Representante:

Dione Warwick). El efecto que causa en el personaje el hecho de escuchar la última pieza musical despierta una serie de sensaciones en ella que la llevan a sentir placer e inclusive deseos eróticos que se manifiestan a raíz de que la empatía que siente con la melodía la induce a consumir bebidas alcohólicas. Torres para sustentar el efecto de la canción, incluye Versos Resaltantes de la misma:

Técnica Comparativa:

... Mele no me deja oír esta música, claro es la edad, 16 años, sólo piensa en el Soul y esas cosas. Mamá con su Fauré y papá con su Berlioz. Yo en cambio, prefiero a Vivaldi. Realmente( es tan espiritual y a la vez tan vivaz completamente diferente y de calidad muy inferior a lo que uno puede esperar de la música clásica). (p.35).

Técnica: Uso de Versos Resaltante: (Canción de Dione Warwick).

...Expresa tanta emoción, y la letra también, eso de Woman you've lost that living feeling....

...That living feeling, that loving feeling... (p.36) Ver Gráfico N° 2.

### Gráfico N° 2 Efectos que produce la Canción en el Personaje (Ejemplos)

Erótico	Resaca	Encuentro Sexual con un Desconocido
Siento un poco de calor, me voy a quitar la blusa.	...Con este calor... se me subió el gin tónico. No sé lo que me pasa... Todas las burbujas de la tónica...	...No le parece... sentir que dos extraños... puedan de pronto sentir... una gran unión... (p.p.35.37)

Luego, aparece el cuento: **La Semilla de la Infelicidad**, que habla de un personaje mago, llamado Burtafàn, que busca con insistencia el crecimiento de una planta estéril, el mago debe pasar por diversas vicisitudes y penurias para que ésta llegue a nacer y florecer y la única forma de lograrlo es diciendo la verdad de su origen y donde la encontró. El ejercicio narrativo se basa en el uso de un Narrador Protagonista Masculino y el uso de un Ambiente Mágico/ Misterioso.

Narrador Protagonista (Masculino):

... Hablando muchas lenguas, vistiendo diferente, seré para todos el esperado y a las princesas les haré creer que quien haga crecer la planta encontrará al príncipe azul... (p.59).

Ambiente Mágico / Misterioso:

Siendo mago de profesión vagaba con un **cofre** repleto de artimañas y menjunjes, polvos de culebra seca, pestañas de perro negro, piedras de la buena suerte, yerbas para el mal de parto, pócimas para el buen amor... (p.56)

De todos los cuentos estudiados el más significativo e interesante de Ana Teresa Torres, porque se puede observar el detalle de la maestría con que hace uso de la Técnica de la Narración, el Tiempo y la Memoria, es: **Retrato Frente al Mar**. La historia relata cómo un personaje masculino observa a un personaje femenino que está contemplando un cuadro de una mujer que está frente al mar. El personaje femenino que observa el cuadro se introduce a través de su visión a la mencionada representación artística y lleva consigo la visión del sujeto que la ve primero. Ya dentro del cuadro quien relata el cuento es la mujer pintada con la finalidad de que cada observador presente en la obra, pueda tener su apreciación del cuadro.

Técnica Narrativa / Temporal: (Protagonista – Impersonal – Omnisciente):

Me era fácil mirarla... (Una mujer delicada, el pelo castaño, de espaldas al espectador.... Igualmente la mujer podría ser una crítica)... La mujer mira agotándose... Viéndolo del lado del pintor... (p.p.126-130).

Técnica de la Memoria:

Razones por las cuales estoy aquí y no en otra parte, Deauville 1891, Caracas 1981 (...) Asomándonos del cuadro en que estamos plasmados por pintores dictatoriales que a la vez somos y pintamos... (p.136).

El último cuento que se comentará es **En la Oscuridad de las Salas de Cine**, en éste se narra la historia de una escritora que se vincula con un admirador por elementos del azar o destino, que aparecen y se reflejan en su obra. Los recursos son la Memoria y la Evocación.

Técnica de la Memoria: (Pasado) (Viajar del Presente al Pasado, para traer una Respuesta al Presente):

... Pero vimos un documental dedicado a los salineros de los moliceiros, (que tanto nos recordaban) a los salineros de Araya. (p.176).

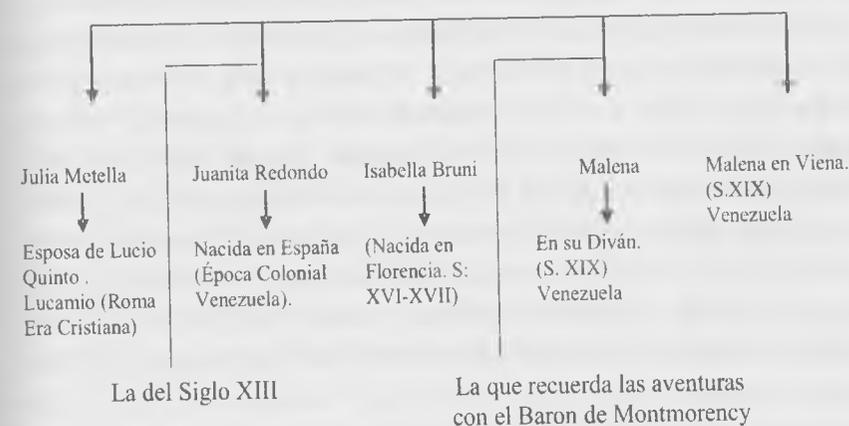
... Y (Yo aprendí) que la verdadera (razón de mi viaje) al encuentro literario de Aveiro no había sido otra que (encontrar una respuesta para Gaudencio) en aquella sala de cine clandestina en la que (una niña educó su corazón revolucionario).. (p.176).

Como se ha visto los cuentos, mini cuentos o en última instancia ejercicios narrativos reafirman que la novel escritora Ana Teresa Torres a través de la práctica se convirtió en una maestra del Arte de Narrar, y eso precisamente es lo que envuelve a los lectores en sus historias y los cautiva. Hay que comentar, que muchas de las técnicas manejadas al principio, en sus cuentos con timidez, se transforman en Doña Inés Contra el Olvido, Malena de Cinco Mundos, El Exilio del Tiempo, El Acorazado de Potemkin y otras en recursos literarios relevantes. Es válido destacar en estos cuentos: La Memoria, El Tiempo y La Narración. Al concluir esta sección, el pensamiento al respecto de la autora, es el de que la Novela es su género preferido, pero los relatos cortos y los cuentos forman parte de la narrativa breve y para ella significó un descanso el elaborarlos, y también porque fue muy interesante seleccionarlos, reescribirlos y transcribirlos para publicarlos.

Posterior a los cuentos, una experiencia de lectura que se describirá brevemente es la de **Malena de Cinco Mundos (1997)**, novela de Torres, cuya trama gira en torno al personaje Malena (María Elena), contextualizado en el Siglo XX, la cual se queja frente a los Señores del Destino que desde el pasado le ofrecieron una vida moderna y ninguna de las vidas que logra vivir se ubica en la modernidad. La trama puede sustentarse en la La Teoría de la Reencarnación preconizada por la Filosofía Budista, donde el individuo para alcanzar la iluminación debe superar su vida terrena. La Teoría Budista cuenta con tres etapas fundamentales: a) El Samsara, b) El Dharma y e) El Karma: El primero, se refiere a que la vida terrenal del individuo es cíclica y que si por tanto no logra superar la vida otorgada, deberá repetirla hasta tanto pueda alcanzar su liberación o iluminación. El segundo se refiere al momento en que se logra superar la vida

dada y transformarse en un ser de luz o volver a repetir el ciclo en otra época y cuerpo y el último se refiere a la vida misma o destino que le toca vivir al individuo hasta que pueda superarlo. De allí que, Malena el personaje referido esté tan inconforme, ya que no logra superar su destino terreno y debe repetirlo una y otra vez. Es decir, no logra pasar de la vida mortal y miserable a la iluminación, y reflexionando, quizás, para el personaje principal la modernidad deseada es la iluminación y si se analiza en profundidad, la vida que quería ella, era la que los Señores del Destino le habían escamoteado: Diotima, compañera ficcional de Platón, que había transcurrido en Grecia y que en sus recuerdos y evocaciones era considerado, este lugar, como: La Cuna de la Cultura y el Erotismo y más aún de la propia Iluminación si se apela a la Teoría Budista de la Reencarnación. De acuerdo con Kozak, Gisela (2003), Ana Teresa Torres se compromete con una búsqueda estética que explora desde distintas ópticas la diversidad del lenguaje narrativo al representar la historia, cultura y sociedad que rodean la identidad femenina del personaje Malena, de allí que el analizar el reclamo que hace Malena a los Señores del Destino, se puede precisar a través de la omnisciencia del Narrador: los actos del personaje en el siglo XX y sus vidas, aunado a las vidas de otros personajes que lo rodean. Así mismo, se puede determinar la funcionalidad de los Señores del Destino, como aquellos seres que manejan los hilos de la vida humana a su antojo. Por consiguiente, el personaje Malena, siglo XX, representa a una mujer convencional, con una cultura media, profesional, ama de casa, madre, divorciada, amante... en líneas generales un hito de la Modernidad, sin embargo, como se sabe esto no la conforta y su reclamo es una voz que necesita ser identificada y liberada de su vida común, al igual que sus vidas temporales pasadas. Ver gráfico N° 3.

Gráfico N° 3



Como se puede apreciar en cada época y cultura que vive Malena rige una ambición que gobierna al personaje y fija su historia en un presente histórico-recurso empleado en Doña Inés Contra el Olvido. Otros elementos importantes son: **El Ambiente** que se desarrolla en distintas partes: Caracas, Roma, Bulla Regia, España, Florencia, Francia, Grecia y Viena; **Los Personajes** que se clasifican en los **Procesos** de Malena (Siglo XX) y que son los amores que ha tenido en su vida: Gustavo Graterol, Martín, Luis Cortez, Freddy Márquez, Alfredo Rivero y Carlos Rengifo, los **Amigos de Martín**: Jessie / Reinaldo, Virginia, Rossana y Oscar, Emma / Leo y Romina hija de Jessie y Reinaldo, **La Mamá** y los hermanos de Malena y su **Hijo**: Carlos Eduardo. Estos personajes son secundarios salvo Luis Cortez quien siempre figura en el destino de Malena; el **Lenguaje** es informal y se remoja con recursos tales como: **juegos de palabras, inclusión de cartas, inclusión de citas textuales de libros**, ("20 Poemas de Amor y Una Canción Desesperada" y "Rayuela") , **inclusión de tratados de Medicina, Filosofía y piezas musicales, inclusión de textos de diarios de prensa, referencia a cintas cinematográficas**: "Cinema Paradiso", "El Último Emperador", "Nueve Semanas y Media", "El Imperio de los Sentidos", y "Garganta Profunda". En resumen, se puede decir que, Ana Teresa Torres al cerrar esta aventura de leer parte de sus obras y analizarlas e iniciar la que compete a este ensayo, se manifiesta como una escritora que tiene un dominio de la narración, del tiempo y la memoria y de otros recursos literarios que le permiten mostrar una estética definida que fluctúa en dos espacios narrativos: Un espacio donde la autora detalla cada aspecto de la obra en lo más mínimo y un espacio donde su sello esencial es la fluidez del lenguaje narrativo y descriptivo.

Al centrar el análisis en las obras que marcan el acto lúdico de Construcción y Deconstrucción de una historia basada en el **Tiempo**

y la **Memoria**, se hablará de **El Exilio del Tiempo y de Los Últimos Espectadores del Acorazado Potemkin**, obras publicadas por la autora estudiada en los años (1990) y (1998) respectivamente. La primera de estas novelas como su nombre lo indica, señala en su historia lo que se ha venido sustentando en los análisis anteriores: **El sitio / lugar donde mejor se resguarda la memoria es el tiempo**. La historia, pues, que relata **El Exilio del Tiempo** es la de cómo a través de la Memoria y el Recuerdo la narradora protagonista reconstruye la zaga familiar situándola en un marco geo-histórico-cultural bien interesante, que se encuentra enmarcado en el tiempo manejado con maestría y dominio por el narrador. Ver gráfico N° 4.

Gráfico N° 4



Narrador Impersonal:

Una tarde primero de Enero, cuando ya los sirvientes habían retirado las copas con el caldito, insípido residuo, de una champaña bien helada de la que han huido las burbujas y el encanto... (p.11)

Memoria En Proceso (Desplazándose): (Resguardada) en el tiempo):

Ahora ya todos han subido a sus habitaciones... y pienso en como la vida se agolpa en los objetos y como estamos sentados sobre tantos días en un espacio tan pequeño como es el que ocupamos..., las miradas lejanas, las palabras dichas por otros, tantas palabras. Quisiéramos recogerlas antes de que queden enganchadas en un árbol quemando ya hace tiempo. (p.13).

**Narrador Ubicuo:**



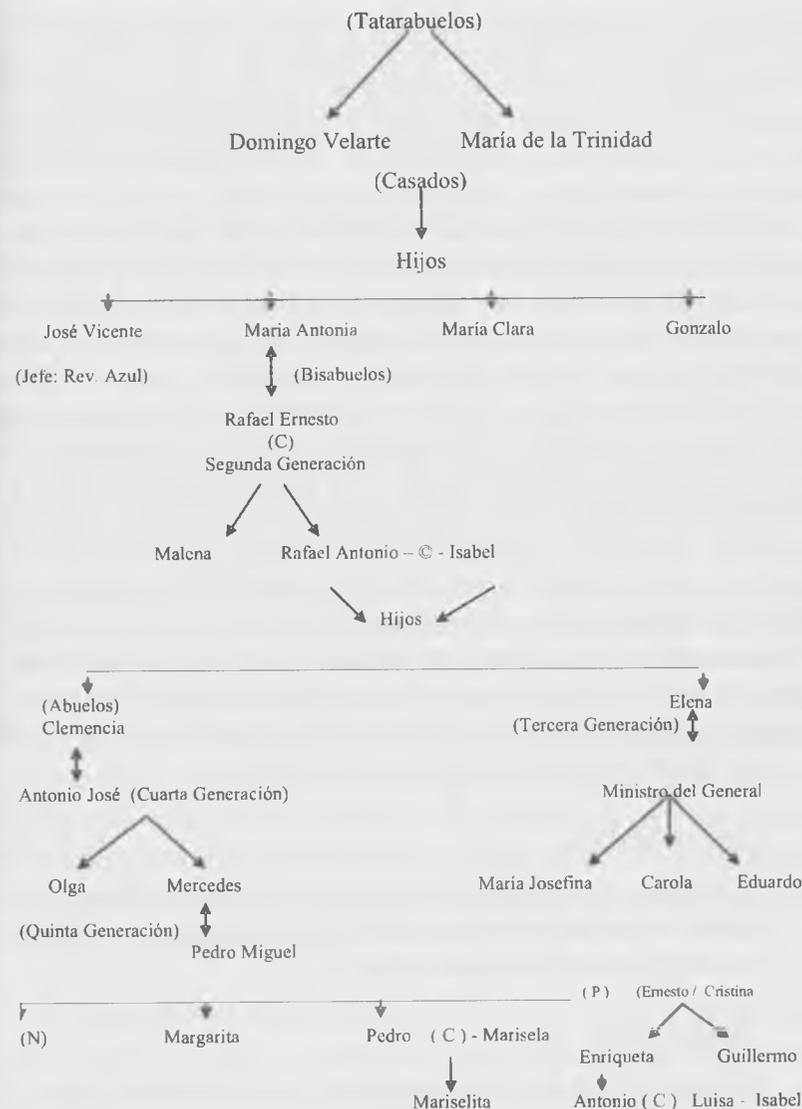
Con Madame Foucaud leíamos también otros libros (...) llorábamos los cuatro, hasta Pedro que se las daba de duro.

Todos somos no productos de nuestras circunstancias. sino apenas los residuos de ellas. los quiebres y las rasgaduras del tiempo, puros momentos discontinuos.

(Mercedes) Un fantasma ha recorrido Europa y nosotros tenemos mucho miedo. (pp. 62-93)

Como se ha podido contemplar el narrador de Torres comienza asumiendo una postura impersonal, para con posterioridad transformarse mediante el uso de la técnica de la Memoria en un Narrador Ubicuo. Con la presencia de estos recursos se puede construir el Árbol Genealógico de la Narradora Protagonista. Ver gráfico N° 5.

**Gráfico N° 5.**



La narradora va descubriendo la vida de sus antepasados y la vida de los que la rodean: Los Tatarabuelos se ubican dentro de las guerras de Independencia, los Bisabuelos durante el período de Guzmán Blanco, los Abuelos en la época de Castro y Gómez, los Padres durante la época de Gallegos, Junta Cívico Militar, Pérez Jiménez y Rómulo Betancourt. Podría decirse que ella ve el cambio de la Venezuela rural a la urbana; de la Venezuela atrasada a la moderna o cosmopolita. La familia de la narradora revive sus historias a través del constante evocar: Tía Olga revive sus deseos de ser Balletista. El Bisabuelo, las penurias de la Guerra de Independencia, Mercedes, su vida en el exilio (Europa), El Abuelo, recuerda los hechos acaecidos en la época del exilio (Europa), María Josefina sus fallidos matrimonios y su vida en Caracas con la familia... Así es como se va desarrollando la obra. Es necesario mencionar que cada objeto y cada lugar se convierten en presencia viva de los personajes o en parte de los personajes: Desde una copa hasta una pieza de mueblería se adapta a la personalidad del sujeto (la copa de la cristalería se rompe y se pierde el orden familiar, los muebles de color azul se identifican con el modo de ser de cada personaje...) Vale la pena destacar la importancia de la Casa, en la novela existe la Casa de Macuto, la Casa de Veroes, y la Casa de Los Caobos, cada una representa un tiempo físico donde todo se deteriora, pero también representa un tiempo etéreo o espiritual donde la soledad es la marca del tiempo que quita y no restituye.

#### Casa de Macuto:

La casa tuvo una vida corta, como si de alguna manera su existencia se hubiera amalgamado con la de aquella para quien fue construida, mi bisabuela Isabel. (p. 81).

#### Casa de Veroes:

Es decir, que para aquella decadencia, todos convinieron en la preferencia de la total destrucción y poco después se alzó en su lugar un edificio de tres plantas. (p. 130).

#### Casa de Los Caobos:

La casa parecía una cisterna poco a poco desmoronándose, llenar una casa es como ocupar una vida..., y ahora este vencimiento es someternos a un vértigo infinito en el que nos perderemos para siempre. (pp. 235-239).

Complementando lo expuesto De Cunha, Gloria citada por Russo, Nery (1986), explica que el valor de **El Exilio del Tiempo** no sólo radica en el empleo de la Memoria, sino que también tiene que ver con el estilo que viene dado por la presencia de un lenguaje literario, a veces solemne y a veces poético, donde se emplean diversos recursos: Inclusión de poemas o textos literarios, diarios, técnicas analíticas o psicoanalíticas, citas, siglas, epístolas, piezas musicales, avisos clasificados... Un recurso verdaderamente valioso es la Descripción que se presenta en el: Juego de Copas, Muebles y otros objetos, amores de Malena, La Primera Boda de María Josefina... Finalmente, hay que aportar que se reconstruye la Historia Contemporánea de Venezuela y de Europa (La de Venezuela desde la Revolución libertadora hasta la Democracia y la de Europa representada por las Guerras Mundiales). La Memoria y el Recuerdo son básicos porque mediante ellos Ana Teresa Torres le regala a su lector en esta novela: Una Caracas del presente y una del pasado vista por su narradora protagonista, por ella misma y por las demás voces narrativas: Tía Olga, Bisabuelo, Mercedes, Abuelo, María Josefina, Marisol y Oswaldo.

Al cerrar este ciclo de estudio de la obra de la escritora Ana Teresa Torres se llega a **Los Últimos Espectadores del Acorazado Potemkin** donde no se construye una historia a través de los personajes, más bien se desconstruye. Aquí, la voz narrativa es masculina, a veces esta voz se ve interrumpida por una femenina

que es conocida por la interlocutora y es quien trata de ayudar al personaje principal que carece de nombre a intentar construir su historia (una historia que él no quiere y que prefiere mantener en el olvido e inclusive como si no existiera). Esa historia está focalizada prácticamente en el diario del hermano del personaje titulado: **La Noche sin Estrellas**. A través de este relato (diario) del hermano del personaje principal, se da la presencia de una serie de acontecimientos, con los cuales lucha el referido personaje con la finalidad de que no exista la posibilidad de que éstos sean la base para asignarle a él un puesto junto a ellos. En la novela la Memoria reconstruye la vida del personaje hasta convertirla en escombros con el más mínimo recuerdo y evocación, inclusive, quizás es probable, que ninguna de las ficciones presentes alrededor del personaje hayan existido, sino sólo en su mente: La de la Interlocutora, la de Eurídice, la de su Hermano, la de Carmen Leonor, la de Chana, la de su Sobrina, Padres, Irene Lenirov, el ambiente de la Fragata... El proceso de construir la historia en el tiempo lo lleva a la interlocutora y trata de organizar lo fragmentado por la Memoria del personaje a través de preguntas detectivescas:

l.. ¿Quiénes fueron importantes en la vida de su hermano en Turmero?

p.p. Medina supongo.

l. Pero, habían otras personas.

p.p. Mi hermano era muy sociable. Tenía ese trato criollo... (p.85).

El proceso de reconstruir la historia en el tiempo lo lleva el personaje principal partiendo de un elemento deductivo por las aventuras que se ve obligado a desarrollar en su vida rutinaria, al

compartir con la interlocutora recuerdos que los empiezan a vincular en la Fragata: Lo primero es la curiosidad que él siente por la interlocutora con su impermeable Fasbinderiano y luego en segundo lugar, al establecer relación con el mencionado personaje, aparece el primer recuerdo el de: Eurídice:

p.p. (...) le dije que no estaba dispuesto, de continuar con la historia de Eurídice (...)

l. Estaba esperando para la inmortalidad.

p.p. Mi único deseo póstumo es que dejen mi lápida sin inscripción. Un número sería suficiente, si las autoridades del cementerio requieren algún tipo de identificación. (p.29)

Existen otras marcas que refuerzan el proceso de reconstrucción de la memoria a través de la Memoria y son las siguientes frases:

- Tenía su impermeable lastimoso.
- Decepcionado por la inutilidad de sus esfuerzos.
- Continué hablando (como) si no hubiese escuchado.
- Me aburría su conversación.
- No me interesa la gente demasiado.
- Desalentado Taconeó.
- Nunca me han importado las masas ni sus diversiones.

Cada una de las adjetivaciones presentadas por el narrador refleja el desdén que siente el personaje masculino por su vida, la humanidad y la historia.

Al final de esta narración se puede ver que todo lo vivido por el personaje masculino y la interlocutora en el Bar La Fragata, Turmero, Francia y Bélgica realmente reafirma su convicción de que él es un hombre sin historia, pasado (tiempo) y memoria, y así quiere seguir sus últimos días:

... Es cierto que logró evocar en mí muchos recuerdos que había perdido, pero al respecto pienso dos cosas. La primera es que no sé diferenciar mi memoria de mi imaginación, y la segunda, que he comprobado la inutilidad de todo este recurso. (p.306).

En otras palabras, para el narrador (Personaje Protagonista) la memoria es un recurso que carece de validez. Al concluir, se puede decir de esta novela de Torres que como técnica, emplea el interrogatorio (preguntas) detectivesco, sin embargo, la voz masculina que narra es diferente de sus voces femeninas, ya que pareciera carecer de fuerza o poder de atracción sobre el lector. El nombre de la novela alude a una película que todo comunista que se precisase de serlo, debía ver por su significado en relación a la Revolución Rusa y en la historia dicha película se menciona y a la vez es una metáfora del diario del hermano del protagonista, ya que varios de los hechos contados en el diario se relacionan con las vivencias, no sólo de la infancia, adolescencia y juventud del hermano del narrador, sino también de su filosofía política e ideológica que era comunista. El lenguaje es claro, se emplea la adjetivación y por tanto se puede hablar de informalidad. Predomina el diálogo y monodialogo sobre la narración y descripción.

### **Conclusiones**

- En todas las obras analizadas de Ana Teresa Torres, el tiempo y la memoria son recursos fundamentales que le permiten a los lectores seguir con minuciosidad las historias que se relatan.
- El tiempo en la novela: El Exilio del Tiempo es univerzalizador o único, y esto permite que se dé el juego de las diversas categoría temporales: presente, pasado y futuro (multiplicidad) , y en Los Últimos Espectadores del Acorazado de Potemkin es totalmente lineal.
- La Memoria en El Exilio del Tiempo construye la saga familiar y en Los Últimos Espectadores del Acorazado Potemkin deconstruye en el tiempo la propia historia del narrador protagonista.
- En Doña Inés Contra el Olvido y Malena de Cinco Mundos existe la presencia de realidades no mensurables físicamente: El plano supratemporal y el relacionado con la reencarnación.
- Ana Teresa Torres como escritora versátil emplea diversos recursos que se pueden clasificar como novedosos: Técnicas Cinematográficas, Técnicas Psicoanalíticas, Inclusión de Diarios, Pasajes de Textos Literarios, Cartas, Fragmentos de Partituras Musicales, entre otros -.
- En la mayoría de sus obras literarias Torres emplea el monodialogo como técnica narrativa.
- Los cuentos de Ana Teresa Torres presentan ejercicios narrativos donde se implementan diversas técnicas a manera de juego o experiencias lúdicas, y esas técnicas van desde las expresiones narrativas hasta las que contemplan el uso de la Memoria / Tiempo y Evocación, nutriendo su posterior obra literaria novelada.

**Referencias**

- Bachelard, G. (1996). *El agua y los sueños*. Bogotá. Editorial: F.C.E. Brevarios.
- Da Cunha – Giabbai, Gloria. (1996). La postmodernidad literaria latinoamericana: El exilio del tiempo de Ana Teresa Torres. En *La Mujer del Caudillo*. Caracas. Ediciones Centauro.
- Kozak Rovero, Gisela. (2003). Malena de los cinco mundos de Ana Teresa Torres: De mundos, mujeres y representaciones y del no caer en ciertas tentaciones. En *Revista de Investigaciones Literarias y Culturales (2002-2003)*. Caracas. U.S.B.
- Thompkins, Cynthia (1996). La reescritura de la historia en Doña Inés contra el olvido. En *La Mujer del Caudillo*. Caracas. Ediciones Centauro.
- Torres, Ana Teresa (1990). *Los últimos espectadores del acorazado potemkin*. Caracas. Editorial: Monte Ávila Editores.
- Torres, Ana Teresa (1992). *Doña Inés contra el olvido*. Caracas. Editorial Monte Ávila Editores.
- Torres, Ana Teresa (1997). *Malena de cinco mundos*. Caracas. Editorial: Monte Ávila Editores.
- Torres, Ana Teresa. (1997). *Poética de la novela: "Ars. Narrativa"*. Caracas. Grupo Editorial Eclipsidra. (Colección Fuegos Bajo el Agua: Ensayo).
- Torres, Ana Teresa. (2002). *Cuentos completos*. Mérida. (Venezuela).

- Zambrano, María Y (2003). *Tiempos y espacios en la escritura de Ana Teresa Torres*. Caracas. Fondo Editorial Ipasme.
- Zuzuki, Tzeitaro (1985). *La historia del budismo*. Madrid. Editorial: Nuevo Mundo.

# MARCADORES MANUALES EN EL DISCURSO NARRATIVO EN LA LENGUA DE SEÑAS VENEZOLANA

**YOLANDA PÉREZ HERNÁNDEZ**  
(UPEL-IPC-DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL)  
*yperezh@cantv.net*

## Resumen

Una nueva visión de la lingüística es impulsada a partir de los estudios funcionalistas y en particular de los desarrollos de la Pragmática y más recientemente de los aportes de la Lingüística Textual. En este marco, ha sido posible abordar fenómenos antes excluidos del interés científico como es el caso de los marcadores del discurso. Si bien es cierto que el estudio de los marcadores en las lenguas orales es reciente lo es más en el caso de las lenguas de señas. La escasez de investigaciones en el ámbito internacional y particularmente la ausencia de trabajos acerca del tema en el caso venezolano pone de relieve lo relativo a que los marcadores del discurso son un terreno fértil de estudio. Es por ello que el objetivo general de este trabajo es realizar una indagación sobre el uso de los marcadores manuales del discurso en textos narrativos producidos en Lengua de Señas Venezolana (LSV) por adultos sordos. En la perspectiva teórica de este estudio se suscribe el funcionamiento de los marcadores en el ámbito del discurso cara a cara y se asume la definición y funciones de estas partículas discursivas siguiendo a Domínguez (2004c). La metodología se circunscribe al terreno de los estudios cualitativos. El análisis realizado, además de identificar los marcadores manuales, pone de relieve, entre otras cosas, las siguientes categorías funcionales de marcadores manuales: (a) Marcadores con Función de Apertura Discursiva, (b) Marcadores con Función de Continuación, (c) Marcadores con función de Formulación y (d) Marcadores con Función de Cierre. Asimismo alerta sobre tres posibles esquemas narrativos en los que pueden operar dichos marcadores manuales en la LSV.

**Palabras clave:** discurso cara a cara, marcadores del discurso, lengua de señas venezolana.

Recepción: 15-06-2005 Evaluación: 28-09-2005 Recepción de la versión definitiva:  
25-10-2005

## MANUAL MARKERS IN NARRATIVE DISCOURSE IN VENEZUELAN SIGN LANGUAGE

## Abstract

A new vision of linguistics has emerged from functionalist studies, particularly from the developments in Pragmatics, and more recently from the contributions of textual linguistics. Within this framework, it is now possible to approach phenomena that had been previously excluded from scientific interests. Such is the case of discourse markers. While it is true that the study of markers in spoken language is recent, this is even more obvious regarding sign languages. The scarcity of research in the international scenario, and particularly the lack of studies about the Venezuelan case foreground the fact that discourse markers are a fertile field of research. For this reason, the general aim of this work is to carry out an exploration on the use of manual discourse markers in narrative texts produced by deaf adults in Venezuelan Sign Language (VSL). Within the theoretical perspective of this study, the functioning of markers in the context of face-to-face discourse is assumed, as well as the definition and function of these discursive particles in the light of Domínguez's work (2004c). The research methodology is framed within the field of qualitative studies. The analysis, besides identifying manual markers, foregrounds, amongst other things, the following functional categories of manual markers: (a) markers with discourse opening function; (b) markers with continuity function; (c) markers with formulation function; and (d) markers with closing function. Also, this study alerts about three possible narrative frames in which such manual markers can operate in VSL.

**Key words:** face-to-face discourse, discourse markers, Venezuelan sign language.

## MARQUEURS GESTUELS DANS LE DISCOURS NARRATIFS DANS LA LANGUE DE SIGNES VÉNÉZUÉLIENNE

## Résumé

Une nouvelle vision de la linguistique se développe à partir des études fonctionnalistes, particulièrement, des avancées de la Pragmatique et plus récemment des apports de la Linguistique Textuelle. Dans ce contexte, on a pu aborder du point de vue scientifique des phénomènes, comme les marqueurs du discours, auparavant ignorés. Bien qu'il soit vrai que l'étude des marqueurs dans les langues orales est récente, elle l'est plus dans le cas des langues de signes. Le manque de recherches sur ce thème dans le cadre international et, particulièrement dans le contexte vénézuélien démontre que les marqueurs du discours sont un aspect intéressant à étudier. C'est pourquoi l'objectif général de cette recherche est de faire une analyse de l'emploi des marqueurs du discours dans des textes narratifs produits dans la langue vénézuélienne de signes (LSV) par des adultes sourds. D'après la perspective théorique de cette recherche, on établit le fonctionnement des marqueurs encadrés dans le discours en tête à tête et on définit et détermine les fonctions de ces particules discursives selon Domínguez (2004c). La méthodologie est de type qualitatif. L'analyse faite, en plus d'identifier les marqueurs gestuels, ressort notamment les catégories fonctionnelles des marqueurs gestuels : (a) Marqueurs avec des Fonctions d'Aperture Discursive, (b) Marqueurs avec des Fonctions de Continuation, (c) Marqueurs avec des Fonctions de Formulation et (d) Marqueurs avec de Fonctions de Clôture. De la même façon, cette recherche met en évidence trois possibles schémas narratifs où les marqueurs gestuels dans la LSV peuvent fonctionner.

**Mots clés :** discours en tête à tête, marqueurs du discours, langue vénézuélienne de signes.

## MARCATORI MANUALI NEL DISCORSO NARRATIVO NELLA COMUNICAZIONE A GESTI VENEZUELANA

## Riassunto

Una nuova visione della linguistica è nata dagli studi funzionalisti in particolare dagli sviluppi della Pragmatica e più recentemente dalla Linguistica Testuale. In questo contesto, è stato possibile l'approccio a fenomeni prima esclusi dall'interesse scientifico, come i marcatori del discorso. Sebbene sia certo che lo studio dei marcatori nelle lingue orali è recente, lo è ancora di più nelle comunicazioni a gesti. L'insufficienza di ricerche nell'ambito internazionale e, in particolare, l'assenza di saggi su questo argomento in Venezuela mette in risalto il fatto che i marcatori del discorso siano un terreno fertile di ricerca. Infatti, lo scopo generale di questo lavoro è fare un'indagine sull'uso dei marcatori manuali del discorso in testi narrativi presenti nella comunicazione a gesti venezuelana degli adulti non udenti. Nella prospettiva teorica di questo studio si sottoscrive il funzionamento dei marcatori nell'ambito del discorso faccia a faccia e si assume la definizione e le funzioni di queste particelle discorsive, come suggerisce Domínguez (2004). La metodologia si circoscrive al terreno degli studi qualitativi. L'analisi realizzata, oltre a identificare i marcatori manuali, mette in rilievo, tra altre cose, le seguenti categorie funzionali di marcatori manuali: (a) Marcatori con funzione di Apertura Discorsiva, (b) Marcatori con Funzione di Continuazione, (c) Marcatori con Funzione di Formulazione y (d) Marcatori con Funzione di Chiusura. Allo stesso modo, si pensa che sia possibile l'esistenza di tre schemi narrativi nei quali possono operare i cosiddetti marcatori manuali nella comunicazione a gesti.

**Parole chiave:** discorso faccia a faccia, marcatori del discorso, comunicazione a gesti venezuelana.

## MARCADORES MANUAIS NO DISCURSO NARRATIVO NA LINGUAGEM DE SINAIS VENEZUELANA

## Resumo

Um nova visão da linguística é impulsionada a partir dos estudos funcionalistas e em particular dos desenvolvimentos da pragmática e, mais recentemente, dos contributos da linguística textual. Neste marco, tem sido possível abordar fenómenos antes excluídos do interesse científico como é o caso dos marcadores do discurso. Se é certo que o estudo dos marcadores nas línguas orais é recente, mais ainda o é no caso das línguas de sinais. A escassez de investigações no âmbito internacional e particularmente a ausência de trabalhos acerca do tema no caso venezuelano ressalta o facto de que os marcadores do discurso são um terreno fértil de estudo. É por essa razão que o objectivo geral deste trabalho é o de realizar uma investigação sobre o uso dos marcadores manuais do discurso em textos narrativos produzidos na Língua de Sinais Venezuelana (LSV) por adultos surdos. Na perspectiva teórica deste estudo subscree-se o funcionamento dos marcadores no âmbito do discurso cara a cara e assume-se a definição e funções destas partículas discursivas, seguindo o estabelecido em Domínguez (2004c). A metodologia circunscreve-se ao terreno dos estudos qualitativos. A análise realizada, para além de identificar os marcadores manuais, põe em relevo, entre outras coisas, as seguintes categorias funcionais de marcadores manuais: (a) marcadores com função de abertura discursiva, (b) marcadores com função de continuação, (c) marcadores com função de formulação e (d) marcadores com função de remate. A análise alerta, ainda, para três possíveis esquemas narrativos nos quais podem operar tais marcadores manuais na LSV.

**Palavras-chave:** Discurso cara a cara, marcadores do discurso, linguagem de sinais venezuelana.

**Introducción**

Los fenómenos del lenguaje vinculados con la oralidad han sido tradicionalmente marginados de la indagación lingüística ante una historia de los estudios de esta ciencia caracterizada por ser eminentemente gramatical, logicista y prescriptiva. Tal tendencia privilegió la escritura como ideal de la lengua y, en el mejor de los casos, estudió la oralidad con criterios provenientes del buen escribir. Sin embargo, una nueva visión teórica cobra cada día más fuerza:

los lingüistas discursivos-funcionales consideran que el discurso - es decir, el lenguaje hablado, señalizado, o escrito que usan las personas para comunicarse en situaciones naturales - es el ámbito apropiado para estudiar las gramáticas de las lenguas del mundo, por ser no sólo el lugar donde la gramática se pone en uso, sino también la fuente a partir de la cual se forma o "surge" la gramática (Hooper, 1988). Desde esta perspectiva, la gramática se origina en los patrones recurrentes en el discurso, y estos patrones continuamente la configuran. Esta manera de abordar la gramática difiere de lo que podría llamarse el enfoque "autonomista", según el cual la gramática tiene una existencia enteramente independiente de sus usos comunicativos (Cumming y Ono, 2000, p.171).

Una concepción como la antes descrita es impulsada a partir de los estudios funcionalistas y en particular de los desarrollos de la Pragmática y más recientemente de los aportes de la Lingüística Textual. En este marco, ha sido posible abordar fenómenos lingüísticos antes excluidos del interés científico como es el caso de los marcadores, operadores o conectores del discurso.

Adentrarse al tema de los marcadores es pisar un terreno movedizo donde parece sólida solo la certeza de que este asunto ha

sido recientemente investigado. En los trabajos de Domínguez (2004a y 2005) es posible advertir que el uso del término marcador y su reconocimiento despojado de prejuicios como unidad lingüística que opera en una dimensión diferente a la oracional y, además, en el terreno de la oralidad, se puede ubicar a mediados de la década de los ochenta. Desde entonces hasta ahora, se ha constituido una línea de investigación sobre los marcadores con el trabajo de varios autores entre los que Sorensen (1998), advirtiendo no hacer una lista exhaustiva, destaca a: Schegloff (1982) Obregón (1985), Schiffrin (1987), Redeker (1991), Cortés Rodríguez (1991), Lamiroy y Swiggers (1991), Rabanales y Contreras (1992), Martín Zorraquino (1992), Briz (1993) y Portolés (1994).

Si bien es cierto que el estudio de los marcadores en las lenguas orales es reciente lo es más en el caso de las lenguas de señas. En efecto, Massone (s/f) destaca que:

la mayoría de las investigaciones realizadas desde la década del 60 hasta el presente sobre el análisis lingüístico de las lenguas de señas se concentraron mayormente en la descripción de las características estructurales de las señas y de sus combinaciones en unidades del tamaño de la oración ( s/p)

No obstante, Massone (op cit) señala que en los últimos años se han desarrollado estudios sobre la producción de las lenguas de señas, análisis de la referencia tanto en el discurso como en su vinculación con el espacio, la mayoría de los cuales responden a una perspectiva textual.

Se suman a esas investigaciones en diferentes lenguas de señas una escueta lista de trabajos que abordan directa o indirectamente el tema de los marcadores del discurso. Dentro de estos

trabajos cabe destacar el de Roy (1989), Mather (1992), el de Metzger y Baham (2000), Divley (2001) y Santiago (s/f). En el arqueo bibliográfico realizado no se encontró ninguna investigación sobre los marcadores del discurso en la Lengua de Señas Venezolana (LSV). Los trabajos anteriormente citados son específicos de la Lengua de Señas Norteamericana (American Sign Language, ASL). Es importante destacar que en las lenguas viso-gestuales hay señas manuales y señas no manuales y que en los estudios mencionados se ha indagado, especialmente, sobre los marcadores manuales. Solamente en el de Santiago (s/f) se estudió lo relativo a un marcador no manual. Por lo demás, en ninguno de ellos, se encontró un estudio que mostrase el repertorio de los marcadores manuales ni el de los no manuales en la ASL.

La escasez de investigaciones en el ámbito internacional y particularmente la ausencia de trabajos acerca del tema en el caso venezolano pone de relieve lo relativo a que los marcadores del discurso son un terreno fértil de estudio que se presenta, a todas luces, interesante y necesario de indagar, pues su abordaje redundaría positivamente en la profundización del conocimiento de la LSV. Dicha profundización tendría importantes implicaciones: por una parte, en el desarrollo de la lingüística de esta lengua de señas y en el de las lenguas de señas en general. Y, por otra, en la educación bilingüe-bicultural de los sordos venezolanos. Esta educación defiende la LSV como la primera lengua de los sordos del país y el papel insustituible de la misma en el desarrollo integral de los niños y jóvenes sordos de Venezuela, así como el aprendizaje del español como segunda lengua (Sánchez, 1991). Las implicaciones educativas estarían vinculadas con el aprovechamiento de este conocimiento lingüístico en los espacios que se deben procurar en la escuela

para la apropiación de la LSV por parte de los sordos, en la enseñanza de esta lengua a los futuros docentes de sordos a fin de que sean realmente bilingües, así como en la formación y el trabajo de los intérpretes de LSV-español.

El objetivo general de este trabajo es realizar una indagación sobre el uso de los marcadores manuales del discurso en textos narrativos producidos en Lengua de Señas Venezolana por adultos sordos. Y los objetivos específicos son:

1. Establecer las categorías de los marcadores del discurso encontrados.
2. Comprender las funciones que cumplen esos marcadores en las producciones estudiadas.
3. Proponer posibles esquemas narrativos en los que pueden funcionar tales marcadores.

### **Marco referencial**

La presente sección tiene por objeto mostrar el sustento teórico que orientará el estudio, a saber: (a) Los Estudios de la Lengua de Señas Venezolana, (b) Texto, Tipos de Texto y Órdenes del Discurso, (c) Discurso Cara a Cara y (d) Marcadores.

### **Los Estudios de la Lengua de Señas Venezolana**

Las descripciones estructurales de las formas de comunicación viso-gestuales empleadas por las comunidades de sordos realizadas a partir de los estudios de Stokoe en 1960, condujeron al

reconocimiento de tales sistemas como lenguas naturales por cuanto son instrumentos efectivos de comunicación.

El "descubrimiento de Stokoe" (Behares, 1997, s/p) constituye el hito inicial de los estudios en el ámbito de la lingüística de las lenguas de señas, al poner en evidencia el carácter doblemente articulado del sistema de comunicación utilizado por los sordos norteamericanos (ASL). A los trabajos de Stokoe, se han sumado múltiples investigaciones que en principio permitieron avanzar en el modelo propuesto por el referido autor y con ello revelar que las lenguas de señas se podían describir en niveles de análisis en los que tradicionalmente se han escrito las lenguas habladas (Boyes-Braem, Liddell y Jhpson, citados por Oviedo, Pérez y Rumbos, 2004). Tales desarrollos hicieron posible profundizar y constatar, en las lenguas de señas estudiadas, otros rasgos indispensables para conferir a cualquier sistema de comunicación humano el estatus de lengua natural.

Luego de los años sesenta el ámbito de investigación de la lingüística de las lenguas de señas se fortalece. En efecto, Oviedo, Pérez y Rumbos (2004) advierten que a partir de la década de los ochenta el estudio descriptivo de estas lenguas viso-gestuales consideró todos los niveles de análisis. Asimismo, en las precisiones hechas por estos autores, se constata la participación de investigadores movidos por intereses ubicados en diferentes territorios disciplinares vinculados con el desarrollo de los sistemas de transcripción y/o escritura de las lenguas de señas, la psicolingüística, la sociolingüística, entre otros. La incursión en las áreas mencionadas, alerta no solamente sobre la importancia de profundizar en los conocimientos ya alcanzados, sino además pone de relieve sectores aún no investigados.

En el caso particular de la producción de conocimientos en torno a la Lengua de Señas Venezolana (LSV) es necesario señalar que encuentra sus orígenes, a finales de los años ochenta, en el seno del Departamento de Lingüística de la Universidad de los Andes (ULA) y liderado por la Dra. Lourdes Pietrosevoli, como respuesta ante solicitudes de la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación (ME). Tales solicitudes, se plantearon debido al cambio que se disponía implementar ese ente ministerial en la educación del sordo y que fue sistematizado en 1986 con la Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo (PAINS) (Pérez y Sánchez s/f). La referida propuesta estuvo enmarcada, tal como se señaló en la introducción, dentro de los postulados pedagógicos bilingües-biculturales que defienden la Lengua de Señas Venezolana como la primera lengua de los sordos del país y el papel insustituible de la misma en el desarrollo integral de los niños sordos (Sánchez, 1991).

Los trabajos surgidos en respuesta al Ministerio, hasta el año 1993, ofrecen argumentos que sustentan el estatus lingüístico de la LSV (Oviedo, Pérez y Rumbos, 2004). A partir de la fecha aludida los propulsores del cambio en la educación del sordo, por razones políticas, son sustituidos y con ellos la revolucionaria propuesta pedagógica. Esto se reflejó negativamente en el ritmo de desarrollo de las investigaciones de la LSV, pues ya no parecían ser tan urgentes.

Sin embargo, a partir de 1994 se realizan esfuerzos dirigidos a planificar de manera sistemática la descripción de esta lengua. A tal hecho se refieren Oviedo, Pérez y Rumbos (2004) al señalar que se recogió un corpus video-grabado (Oviedo, 1994), se inició la conformación de una biblioteca especializada, se consiguieron algunos equipos necesarios para un pequeño laboratorio de video.

Es así como derivados de esos esfuerzos se desarrollaron diversos estudios. Oviedo (2003) los agrupa en atención a una clasificación de cinco categorías. Ellas parecieran perfilar líneas de acción en el ámbito de las investigaciones de la LSV. Así pues, con base en la clasificación de Oviedo y la lista de referencias presentada por este, es posible señalar que una primera línea es la del nivel subléxico, la segunda línea es la de la estructura interna de las señas, la tercera es la estructura del léxico de la LSV, la cuarta es la del nivel sintáctico y la quinta y última es la del discurso.

A los efectos del presente trabajo interesa destacar que dentro de la quinta línea, se registra el trabajo de Oviedo (1996a) en el cual señala las siguientes estrategias gramaticales seguidas por los hablantes de la LSV para las operaciones de referencias en el discurso monológico narrativo: (a) uso de señas nominales, (b) introducción de información nueva, (b) señas nominales como información vieja, (c) uso gramatical del espacio, (d) espacio de las señas como lugar de referencia, (e) los espacios mentales, (f) señas direccionales, (g) relato enunciado desde la perspectiva del agente, (h) uso del rasgo C+ y (i) orden de aparición de las señas en las proposiciones.

Las anteriores estrategias forman parte del conocimiento sobre cómo se narra en esta lengua. Ahora bien, interesa destacar particularmente lo referido al rasgo C+:

el rasgo C+, descrito como el mirar el señante a los ojos de su interlocutor, tiene en la LSV una clara función gramatical, que consiste en marcar la información relativa a participantes (cuando se los refiere a través de señas nominales) y a los no eventos (aclaratorias, digresiones, evaluaciones, etc) (Oviedo, 1996, p.94)

En tal sentido, esta investigación así como la de Oviedo (1996b) en la que el autor trata, específicamente, lo relativo a ese rasgo, aborda de manera indirecta el tema de los marcadores, pues dichas marcas discursivas son, en efecto, no eventos.

Todo el anterior recorrido bibliográfico permite reconocer el valor que aportan los referidos estudios al conocimiento de la Lengua de Señas Venezolana y poner de relieve que, tal como se explicó en la introducción, no se ha abordado directamente el tema de los marcadores del discurso, por lo que la presente investigación, aún con carácter preliminar, es pionera en este sentido y requiere de ciertas precisiones teóricas que aclararán el terreno donde operan los marcadores. Tales precisiones, se abordarán en los apartados sucesivos.

### ***El Texto, Tipos de Texto y Órdenes del Discurso***

Pérez (2002) destaca que dentro de la Teoría del Texto, definir este último término es de suma importancia, ya que él constituye la unidad fundamental de análisis y el objeto de estudio de dicha teoría. Sin embargo, establecer una definición precisa del mismo, no ha sido para los estudiosos una tarea fácil.

Bernárdez (1987) establece tres factores fundamentales que deben tomarse en cuenta en toda definición de texto. Dichos factores son los siguientes: (a) carácter comunicativo: actividad, (b) carácter pragmático: intención del hablante y situación y (c) carácter estructurado: existencia de reglas propias del nivel textual. Este autor propone, más que una definición, una serie de características que serán de valiosa orientación a los fines de este trabajo:

'texto' es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; caracterizado por un cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración, mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua... (p.85).

Dos, pues, son las características que distinguen al texto de una compilación de oraciones: la intención de promover un cambio en el interlocutor y la estructuración en un nivel superior al oracional.

El trabajo de Sánchez (1995) parece sintetizar consideraciones en torno al objeto texto al señalar que esta unidad lingüística se caracteriza por: (a) tener una extensión variable, (b) ser coherente y por lo tanto cohesiva, (c) presentar una organización formal determinada, (d) poseer carácter comunicativo y (e) adecuarse al contexto.

La referida autora, además, advierte que se pueden establecer semejanzas y diferencias en cuanto a cómo se materializan en los textos las características antes señaladas. Esto quiere decir que cada una de las propiedades mencionadas se manifiesta de diferente manera. Ello hace que, dentro del vasto universo de los textos, puedan reconocerse muchos tipos. Así, por ejemplo es posible distinguir un cuento de una monografía porque ambos difieren en extensión, en la manera como se relacionan sus segmentos, en su ordenamiento formal, en su función y en las condiciones que los hacen apropiados dentro de un contexto. Quiere decir entonces que lo que se denomina texto es una abstracción, construida a partir de las características comunes a todas las materializaciones textuales. Lo concreto son los tipos de texto.

Pérez (2002) advierte, por su parte, que es importante no confundir los tipos de texto con los órdenes del discurso. Al respecto destaca que Sánchez (1993) aborda lo relativo a esta distinción. Los primeros - señala - son conjuntos de textos que en lo formal, semántico y funcional poseen características similares, ejemplos de tipos de textos son el cuento, la noticia, la tesis de grado, entre otros. Mientras que los segundos, "son las materias a partir de las cuales se construyen los textos" (p.75), es decir, son tipos generales de contenido que se desarrollan a partir de elementos básicos como hechos, opiniones, acontecimientos, características y que se relacionan según patrones de coherencia distintos. Más adelante, presenta como ejemplo que los hechos pueden encadenarse en un patrón causa-efecto, las opiniones pudieran relacionarse sobre la base del nexo tesis-antítesis; los acontecimientos suelen ordenarse en un patrón temporal y las características en uno espacial. Entre los órdenes más conocidos están, el expositivo, el argumentativo, el narrativo y el descriptivo.

A lo fines de la presente investigación conveniente abordar lo relativo a las características generales de la narración.

### **La Narración**

Sánchez (1992) sintetiza las características de la narración como orden discursivo en las siguientes: (a) el carácter mimético, (b) la estructura, (c) la superestructura, (d) la coherencia condicional y (e) la escasez de conectores. El mimetismo se refiere a que a través de la narración se representa una realidad. La estructura alude al establecimiento de dos niveles: el de la historia en el que hay una secuencia de acciones y unos personajes, y el del discurso, en el que se distingue un narrador que no está necesariamente explícito.

La superestructura, por su parte se entiende como "...un patrón cognoscitivo que organiza el acto de narrar..." (p.66), y que *grosso modo* comprende una sección inicial de presentación del contexto en el que se desarrollan las acciones, un evento desencadenante de la acción, una complicación y un desenlace. La coherencia condicional radica en que los segmentos de la narración se relacionan en forma sucesiva y causal: cada uno representa una condición que hace que el siguiente sea "... posible, probable o necesario..." (p. 74)

No obstante, la referida autora advierte que las anteriores características son propias de todos los textos narrativos y que "... hay por lo menos cuatro aspectos en los que difieren las narraciones: el esquema superestructural, la función, las estrategias retóricas que emplean y el valor de verdad que el lector les asigna" (p.66). Quizá sólo habría que agregar los elementos particulares de adecuación (Pérez, 2002).

### **Discurso Cara a Cara**

Dado que en esta investigación se está indagando sobre los marcadores del discurso narrativo en LSV, es necesario destacar que la comunicación en cualquier lengua de señas del mundo, se produce, exclusivamente, en intercambios que se realizan cara a cara, nunca por escrito, pues estas lenguas son ágrafas. Tal hecho supone que los discursos cara a cara, no se circunscriban al terreno de la oralidad y pone, además, en evidencia lo próximos que se encuentran los discursos producidos en lenguas de señas y los producidos en lenguas orales en tanto que en ambos los intercambios comunicativos se producen *in situ*. Esto revela que la esencia de lo que es un discurso cara a cara no está en la oralidad y alerta sobre la necesidad de revisión de la antinomia: oralidad / escritura. En dicha

revisión habría que considerar, entonces, la reformulación de los términos que identifican los extremos de la distinción. En este sentido, a los fines del presente estudio, es importante dejar en claro lo que caracteriza a los discursos cara a cara.

Domínguez (2003) señala como elementos caracterizadores los siguientes: (a) las evidencias de la planificación, (b) los fenómenos derivados de la situación compartida, (c) la estructuración del complejo en cláusulas y (d) la baja densidad léxica.

En relación a las evidencias de la planificación en la oralidad la autora señala que estas son huellas que aparecen en el discurso debido a que el hablante planifica el texto a medida que lo emite, no dispone de un tiempo previo de planificación como en la escritura. Dentro de tales evidencias la autora destaca entre otras: (a) las pausas, (b) los alargamientos, (c) las autocorrecciones, (d) las repeticiones, (e) las reformulaciones y (f) la presentación de los datos uno a la vez.

Más adelante, Domínguez, al explicar lo relativo a los fenómenos derivados de la situación compartida, aclara que tal situación alude a la presencia simultánea de los participantes del evento comunicativo y que este hecho es lo que hace que se encuentren marcadores que llaman la atención directa al interlocutor, así como también la utilización de gestos y deícticos que refieren a elementos del contexto situacional lo cual hace posible la elisión de unidades lingüísticas enteras. Continúa la autora apuntando que además de estos fenómenos, igualmente, se observan en el discurso cara a cara variaciones en la entonación y acentuación con valor enfático y destaca que tales variaciones inclusive permiten "insertar" un texto en otro.

Prosigue Domínguez abordando lo relativo al asunto de la estructuración del discurso en cláusulas y deja ver que este es otro fenómeno derivado de la planificación in situ. Advierte entonces que Halliday a partir de criterios sintáctico-textuales intenta sostener que en el discurso oral en contraste con el escrito aparecen mayor número de formas verbales para emitir secuencias de eventos y de procesos y que la cláusula es la unidad en la que esto se materializa. Domínguez continúa destacando que tanto Halliday como Chafe coinciden en que esa unidad de análisis se realiza "en un mismo contorno entonativo" (p.45). Seguidamente, puntualiza la autora que Halliday, al referirse a la estructuración en cláusulas, las asume como la fragmentación del enunciado propia del discurso oral y las distingue de estructuras más complejas caracterizadoras de la escritura.

Domínguez destaca que Halliday, en estrecha relación con lo anterior, señala lo concerniente a la baja densidad léxica como otra característica que diferencia la oralidad de la escritura y aclara que tal fenómeno no se reduce a una mera sumatoria de las unidades léxicas, sino que supone la "consideración del modo como se ha articulado la referencia en la puesta en palabras de un mismo plan, oralmente o por escrito" (p.49).

La autora concluye sus planteamientos alertando que los rasgos por ella analizados, además de que efectivamente, permiten diferenciar la oralidad y la escritura contribuyen sobre todo a precisar una tipología textual en el marco de la cual quede evidenciado que en ambos extremos de la antinomia hay una gama de opciones ante las cuales el hablante debe tomar una decisión.

Álvarez (2004) suscribe las anteriores características, sin embargo, agrega otras que tienen que ver con: (a) la formulariedad

(b) el empaquetamiento y (c) la sintaxis. Lo relativo a la formulariedad, señala la investigadora, se refiere a que "el uso repetido de fórmulas preestablecidas " es más marcado (p.29). Por su parte, en lo concerniente al empaquetamiento destaca que está relacionado con el hecho de que las pausas y los silencios permiten separar los enunciados, hay mayor número de marcadores y mayor empleo de la repetición. Mientras que sobre lo referido a la sintaxis apunta que remite a una organización variada en la que una de las posibilidades preferidas es el tópico en lugar del sujeto.

Precisamente, el discurso cara a cara caracterizado por todos los anteriores rasgos es el terreno donde operan los marcadores. Los aspectos referidos a cómo se entienden estas partículas discursivas en el presente estudio se tratarán en la sección siguiente.

### **Marcadores**

En el ánimo de rastrear desde cuándo se empezó a hablar de marcadores, Domínguez (2004a) compila una serie de citas de autores que, de una u otra manera, aluden a esa noción. El arqueo bibliográfico realizado por la investigadora aporta fuentes indispensables para comprender la evolución de ese concepto desde sus orígenes hasta la actualidad y podría dividirse en dos partes. La primera reúne planteamientos de autores ubicados antes del siglo XX en los que se reconoce la noción de marcadores aun sin bautizarlos como tales. La segunda parte recoge las ideas de investigadores del siglo XX y el presente que procuran definir y/o caracterizar lo que es un marcador.

Así en la primera parte, Domínguez (2004a citando a Casado Velarde) destaca que ya en 1791 en la obra de Gregorio Garcés se

hacen observaciones sobre cómo determinadas partículas permiten que se formen y a su vez le dan la fuerza a la estrecha unión que supone un raciocinio. Las ideas de Garcés, se sustentan en una visión racionalista y asombran por lo intuitivas y adelantadas que resultan para el momento histórico en el cual fueron emitidas.

Domínguez continúa en su mirada retrospectiva recurriendo a Bello "refiriéndose a que están agrupadas en un sólo capítulo 'por la facilidad con que estas palabras se transforman unas en otras (...) frases adverbiales que pasan a conjunciones de las llamadas continuativas, porque anuncian que continúa y se desenvuelve un pensamiento'" (Bello, 1972 p.1204). Las ideas de Bello coinciden con las de Garcés en que parten de una visión racionalista y en que en ambos es evidente una alta intuición lingüística. Sin embargo, los planteamientos de Bello son aún más visionarios, pues la afirmación de que "anuncian que continúan y se desenvuelve un pensamiento" remite, por un lado, a la construcción de un discurso oral, es decir, un discurso cara a cara, y por otro, da cuenta de que el autor avizora el carácter de procesadores, de señaladores, en fin de algo que pone en evidencia que "en el pensamiento" se está planificando lo que se dice en el mismo momento que se emite.

Domínguez, en la primera parte de su trabajo, sólo refiere a Garcés y a Bello, con lo cual se evidencia que, aun cuando la denominación de marcadores definitivamente no se registra tempranamente, ya desde finales del siglo XVIII esta noción ronda la idea de los estudiosos.

La segunda parte en la que se dividió el arqueo de Domínguez, se inicia con una cita de Gili Gaya (1973). En este sentido, vale destacar que, si bien las miradas de Garcés y Bello es posible catalogarlas como visionarias, las de Gili Gaya arrastran prejuicios heredados de

la hegemonía gramaticalista. En la posición de este estudioso pareciera entreverse una clasificación de los marcadores en dos categorías. La primera constituida por lo que él denomina "recursos de que el idioma puede valerse para dar expresión gramatical a relaciones que van más allá de la oración" (Gili Gaya, 1973, p.325). Y la segunda en la que estarían ubicadas lo que él llama las muletillas:

es decir, palabras o locuciones en las que apoyan su elocución las personas no instruidas y poco dueñas de los recursos idiomáticos (...) Tales muletillas están desposeídas de su significado y funciones normales y pasan a ser vagas indicaciones de continuidad o enlace, y a veces simples rellenos. (Gili Gaya, 1973, p.326).

Precisamente, en esta segunda categoría es donde se pone en evidencia la visión prejuiciada aludida anteriormente y que, por lo demás, caracterizó la lingüística tradicional. Domínguez (2005), ante los planteamientos de Gili Gaya, destaca que "lo que parece entonces es que en principio, hay dos tipos de unidades en este conjunto, o dos tipos de uso para las mismas unidades: el propiamente conectivo y el de apoyatura discursiva" (p.157). La autora prosigue señalando que en la misma línea de Gili Gaya se ubican los planteamientos de Cortés, pues este autor establece una clasificación en la que se "distingue los usos ` apropiados ´ del conector, los usos ` vacíos ´ o expletivos, y los casos en los que se hace un ` empleo abundantísimo e inconsciente de uno de estos expletivos ´ (id:29) en cuyo caso se considerarán como ` muletillas ´ " (Domínguez, 2005, p. 158).

El uso del término marcador y su reconocimiento desprejuiciado como una unidad que funciona en una dimensión más allá de la oración y, particularmente, en el ámbito de la oralidad, se puede ubicar en los trabajos de Domínguez (2004a y 2005)) a

mediados de la década de los ochenta. Desde entonces, autores de diversas latitudes perfilan una línea de investigación. De estos estudiosos merece, en principio, destacar a Obregón como latinoamericano que abre camino en ese sentido. Este hombre de letras se refiere a los marcadores como "ciertos elementos léxicos, fraseológicos e incluso oracionales que son típicos del habla dialogada y señalan la relación entre los interlocutores; (y) suelen reiterarse en el curso de la conversación si la situación, el contexto, el tema, etc. lo requieren" (Obregón 1985, p.17). Obregón reconoce, entonces, el valor de estos elementos en la oralidad y en general su postura da cuenta de un tratamiento distinto al de la lingüística gramaticalista.

A pesar de que, en efecto, a mediados de los ochenta es cuando se registra el término marcadores es de hacer notar lo siguiente:

en realidad, las piezas lingüísticas que tienen como función marcar relaciones que exceden los límites de la sintaxis oracional constituyen un conjunto bastante heterogéneo de elementos. Tal heterogeneidad se pone de manifiesto en las vacilaciones que se observan al establecer el estatuto de estas unidades. La diversidad de términos con que se las designa es suficientemente revelador: marcadores textuales o de discurso, operadores discursivos, ordenadores del discurso, operadores pragmáticos, conectores discursivos, enlaces extraoracionales, etc. (Casado Velarde, 1993, p.30-31)

La cita anterior es un claro reflejo del terreno movedizo al que se aludía en la sección introductoria de la presente investigación, referido a lo que se conoce sobre los marcadores y evidencia, además, la complejidad que supone delimitar un concepto. Pareciera, en la mayoría de los casos, que los autores para salvar las dificultades que supone la tarea de la conceptualización han preferido construir

híbridos en los que se funden en una díada inseparable definición y elementos caracterizadores, en particular funcionales. En este intento unos investigadores han insistido en ciertos aspectos y han descuidado otros. Así pues Domínguez (2004a) aporta, entre otras, la cita de Portolés quien realiza sus planteamientos para dilucidar lo que son los marcadores dándole preeminencia a la función que cumplen estos en el discurso sobre la base de la teoría de las inferencias. En este sentido, señala:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (Portolés, 1998, p.25-26)

Martín Zorraquino coincide con Portolés en tales ideas, pues ambos presentan en 1999 la misma definición anterior. En esta oportunidad insisten en señalar que "los hablantes nos comunicamos presentando lo dicho como un estímulo que permite al oyente obtener por medio de inferencias lo que pretendemos comunicar" (Martín Zorraquino y Portolés, 1999, p.4057-4058))

Domínguez (2005) al analizar la definición de Martín Zorraquino y Portolés reconoce el valor de los planteamientos relativos a ser unidades invariables y a operar extraoracionalmente. Además, se detiene en los términos 'discurso' e 'inferencia' utilizados en la misma por los referidos estudiosos. Sobre el primero de ellos la autora destaca que en la definición que los investigadores dan sobre discurso se asume "por una parte, el texto como unidad lingüística, y por la otra el texto como unidad interlocutiva, comunicativa, y más, el acto enunciativo que incluye el texto y las condiciones de su

realización" (p.161). Tal postura es valorada por Domínguez cuando reconoce que los marcadores "parecen actuar en la consecución de ambos fines, esto es, el expresivo (...) y el interlocutivo" (p.161-162). Sobre el término 'inferencia' la autora advierte que si bien hay inferencias en la comunicación, el hecho de que la actividad de la planificación y realización de los mensajes sea compleja supone que no es posible "dejar que el interlocutor infiera simplemente, sino que hay que guiarlo, orientarlo, sobre nuestras intenciones, nuestro saber, nuestra perspectiva, lo que equivale a decir que hay en efecto que DECIRLE" (p. 134)

Domínguez (2004a y 2005) incluye una conceptualización propia en la cual señala que entiende los marcadores como:

el conjunto de elementos que, en el texto en situación, permiten por una parte, conectar, organizar, señalar u orientar las relaciones que lo sustentan como unidad lingüística, y por otra parte, revelan los procesos de formulación e interlocución que tienen lugar en su producción. (Domínguez, 2005, p.169).

Al analizar la definición de esta autora es posible precisar varios elementos interesantes:

1. la expresión "conjunto de elementos" es lo bastante general como para dar cabida a la multiplicidad de marcadores que los autores han coincidido en reconocer.
2. El advertir que se utilizan en el texto en situación alerta sobre un funcionamiento propio del discurso cara a cara.
3. A pesar de ordenar en dos partes lo que los marcadores hacen, los planteamientos de la autora parecieran indicar tres funciones.

La primera es la función relativa a hacer posible las relaciones de coherencia de la unidad lingüística en cuestión. La segunda es la función de planificación o formulación dado que el texto se está construyendo en el mismo momento en el cual se está emitiendo. Y la tercera es la función interlocutiva en la que en el caso del hablante le permiten interactuar con el otro, mientras que cuando son percibidos por el oyente muestran de qué manera éste va siguiendo el discurso del interlocutor.

En relación a las funciones es necesario destacar la clasificación propuesta por Martín Zorraquino (1992) quien las clasifica de la siguiente manera:

1. Las que se emplean para construir el texto.
2. Las que ponen de manifiesto la actitud, carencias, etc, del hablante en relación con el enunciado.
3. Las que configuran el diálogo, es decir, permiten la interacción comunicativa.

En este sentido, se observa que la número dos relativa a la subjetividad es la única que no coincide con los planteamientos de Domínguez. De esta manera, a los efectos de esta investigación, se suscribirá la definición funcional de Domínguez (2005), la cual se complementará con lo aportado por Portolés (1998) y Martín Zorraquino y Portolés(1999) referido al carácter invariable y agregándole la función número dos propuesta por Martín Zorraquino (1992). Así, fusionando tales elementos, se podría asumir que en este estudio se entiende por marcadores: el conjunto de elementos invariables que, en el texto en situación, permiten conectar, organizar, señalar u orientar las relaciones que lo sustentan como unidad

lingüística, revelan los procesos de formulación e interlocución que tienen lugar en la producción textual y ponen de manifiesto la actitud, carencias, etc, del hablante en relación con el enunciado.

Asimismo, se asume taxonomía provisional propuesta por Domínguez (2004b) en la cual, la autora distingue tres grandes grupos de marcadores: textuales, discursivos y una última categoría que por el carácter provisorio de su propuesta denomina "todos los demás". A continuación se presenta esta clasificación:

**Cuadro N° 1**  
**Esquema Provisional de Taxonomía de Marcadores**  
**propuesto por Domínguez (2004b)**

Textuales	
Apertura	Apertura
Continuación	Conexión /cohesión Secuenciación Orden Digresión
Argumentación	Argumentación Contra-argumentación
Reformulación	Conclusión Explicación
Formulación	Corrección Formulación-planificación Metalingüísticos
Cierre	(in) conclusión Conclusión
Metalingüísticos	Escritura y oralidad
Discursivos	
Apelaciones al interlocutor	Interlocutivos 1 Interlocutivos 2 Apelación
Modalizadores	Modales 1 Modales 2
Metalingüísticos	
Todos los demás	

Se espera que la información consignada en esta sección, además de haber servido para sistematizar el análisis en el cual se identificaron los marcadores y finalmente se interpretaron y comprendieron de acuerdo con las funciones que cumplen en los discursos estudiados, sirva de base para estudios similares que refinen el conocimiento alcanzado en esta investigación.

### **Metodología**

Esta sección recoge los siguientes apartados: (a) Modelo de la investigación, (b) Población y muestra, (c) Técnicas e instrumentos y (b) Procedimiento para la ejecución de la investigación.

### **Diseño de la investigación**

El presente estudio estuvo orientado a indagar en torno a un fenómeno lingüístico como lo es la lengua de la comunidad de sordos de Venezuela, específicamente, tal como se señaló en la introducción, se propuso indagar sobre los marcadores manuales del discurso utilizados en textos narrativos producidos en lengua de señas venezolana por adultos sordos.

Dicha investigación se suscribe al terreno de una metodología cualitativa, en tanto estuvo guiada por el interés de la "interpretación y comprensión de los hechos observados sin desvincularlos del contexto global en el que se producen" (González y Rodríguez, 1991, p.14). En este sentido, no se asumieron los marcadores como unidades aisladas, sino como parte de un todo que es el texto donde operan, sólo así se pudieron descubrir las funciones de estas unidades y comprender como se manifiestan y cómo se comportan.

**Población y Muestra**

La población estuvo constituida por el Corpus video-grabado por Oviedo (1994). Dicho corpus recoge, en cinco videos casetes de formato VHS, siete horas y media de discurso en LSV, específicamente, monólogos narrativos y diálogos producidos por adultos sordos y maestras oyentes de la ciudad de Mérida.

La muestra estuvo constituida por las respectivas narraciones en LSV que cuatro sordos (tres del sexo masculino y uno del sexo femenino) hicieron luego de ver el video titulado *Historia de las Peras*. Las edades de estos sordos oscilan entre 18 y 30 años, y adquirieron en promedio a los cinco años la LSV. El proceso de selección de dicha muestra se explicará más adelante en la sección *Procedimientos para la Ejecución de la Investigación*, específicamente en el apartado *Selección del Corpus*.

**Técnicas e Instrumentos**

La técnica fundamental utilizada para la recolección de los datos fue la observación del "Corpus video-grabado de la Lengua de Señas Venezolana", de Oviedo (1994). El hecho de que este corpus se haya recogido en formato de video permitió en este estudio la participación no solamente de quien esto escribe, sino además de dos intérpretes de LSV-español. La interacción de este equipo es denominada por Martínez (1999b) triangulación de investigadores. El valor de ese intercambio es reconocido cuando se señala que: "el mejor aval para la confiabilidad interna de un estudio etnográfico es la presencia de varios investigadores. El trabajo en equipo aunque más difícil y costoso, garantiza un mejor equilibrio de las observaciones, los análisis y la interpretación" (Martínez, 1999a, p.206)

Cabe destacar, además, que el corpus referido ha permitido el desarrollo de varias investigaciones que abordan diferentes fenómenos lingüísticos sobre la base de los mismos datos. Lo anterior ha hecho posible, en algunos casos, que los adelantos de las investigaciones precedentes sirvan de punto de partida de las sucesivas. Particularmente, en la presente investigación permitió el aprovechamiento de las transcripciones y traducciones hechas por Oviedo (1996a). Así que, con base en la observación de las producciones seleccionadas, el equipo de investigación verificó si se habían registrado los marcadores manuales en esas transcripciones y traducciones. Producto de este proceso, se hicieron algunos ajustes referidos a la inclusión de aquellos marcadores que no hubiesen sido registrados en los datos primarios.

Finalmente, el instrumento utilizado para recabar las consideraciones derivadas de la observación detallada del uso de los marcadores manuales en las producciones estudiadas fue el registro de observación.

**Procedimientos para la Ejecución de la Investigación**

Aun cuando el desarrollo de todo estudio supone un proceso continuo, al revisar la descripción realizada por Martínez (1999a) con relación a varios modelos de investigación cualitativa, es posible precisar en algunos de ellos las siguientes etapas: (a) Etapa I: Selección del corpus (b) Etapa II: Análisis (c) Etapa III: Generalización de los resultados. Cada una de ellas se abordará a continuación, a fin de explicar cómo están contempladas en la investigación.

**Etapa I: Selección del corpus**

Martínez (1996) señala que en la escogencia de los sujetos que se van a estudiar en toda investigación cualitativa deben privar criterios conceptuales, en atención a los objetivos establecidos. Así, los planteamientos del autor advierten que la muestra "...no podrá estar constituida por elementos aleatorios, escogidos al azar, y descontextualizados (...), sino por un todo sistémico con vida propia..." (p.179). Asimismo, los sujetos seleccionados deben "ser representativos, miembros clave y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa" (Martínez, 1999 a, p.204).

Ante tales consideraciones, se seleccionó la muestra como ya se mencionó en una sección anterior, a partir del Corpus video-grabado de la Lengua de Señas Venezolana recogido por Oviedo (1994). Con base en este macrocorpus, se decidió trabajar con los informantes sordos que habían adquirido más tempranamente la LSV, dado que en Venezuela hay muy pocos sordos hijos de padres sordos - los cuales serían los sujetos ideales - (Oviedo, 1996b, p.29). De estos informantes, cuyo contacto con la lengua de señas fue en promedio a los cinco años según datos de Oviedo (2000, p.5), se escogieron, además, aquellos que narraron lo que vieron en el video intitulado Historia de las Peras. Oviedo (1996b citando a Chafe) destaca que este video "ha venido siendo utilizado por lingüistas de todo el mundo para obtener información en una gran cantidad de lenguas distintas". Además, dicho video cumple con esquemas "óptimos para iniciar la descripción del discurso de una lengua" (Oviedo, 1996b p. 28 citando a Grimes). Utilizando, entonces, estos dos criterios la muestra estuvo constituida por las narraciones de la Historias de las Peras de cuatro sordos.

**Etapa II: Análisis**

Esta etapa contempló las siguientes fases:

1. Conformación de un cuerpo teórico que pudiese servir para la interpretación de la propia teoría que se desarrolle en consonancia con el análisis (Martínez, 1999a). Tal fundamento se recogió en el marco teórico de este estudio y orientó el procesamiento de los datos.
2. Sistematización de la información. A tal efecto, Martínez (1999a) señala:

...descripción sistemática de las variables de los fenómenos en juego, de la codificación y formación de categorías conceptuales, del descubrimiento y validación de asociaciones entre los fenómenos, de la comparación de construcciones lógicas y postulados que emergen de los fenómenos de un ambiente con otros ambientes o situaciones similares (p.209).

Se procuró, entonces, ser consecuente con los planteamientos anteriores. De esta manera, el equipo de investigación sistematizó la información en un proceso minucioso. Así, observó las producciones varias veces. En la primera observación, se hizo una exploración inicial bastante general en el ánimo de propiciar la familiarización con las muestras.

En la segunda observación, se identificaron los posibles marcadores manuales y se registraron en notas de campo utilizando como sistema de transcripción la glosa. Según Oviedo (2001 citando a Liddell, Johnston, Boyes- Braem) la glosa es uno de los sistemas mayormente utilizados en la transcripción de las señas y consiste

en "asignar a cada seña una o varias palabras españolas que representen de modo aproximado el significado base de la seña" (p.47).

En la tercera observación, se verificó si la transcripción de los datos de Oviedo (1996a) registraba los posibles marcadores manuales identificados. Esto supuso la revisión de seña por seña y su correspondiente glosa y la realización de ajustes a las transcripciones cuando fue pertinente.

Una vez concluido el anterior trabajo, se procedió a construir un instrumento a partir de las características de los marcadores que Domínguez (2004a y 2004c citando a Martín Zorraquino) puntualiza, a fin de cotejarlas con cada uno de los posibles marcadores identificados. Dado que estas características, en su mayoría, estaban enunciadas destacando lo que no hacen los marcadores y que el instrumento en cuestión requiere que el ítem a cotejar esté redactado afirmativamente, las características resultaron ser las de los no-marcadores. De esta manera, el posible marcador para pasar la prueba no podía reconocer la presencia de ninguna de esas características, es decir, todas las marcas deberían estar en la casilla NO.

### Cuadro N°2

#### Lista de Cotejo para identificar un no- marcador o un marcador según las características puntualizadas por Domínguez (2004a y 2004c citando a Martín Zorraquino)

Característica	Sí	No
Se integra en el núcleo predicativo (argumental)		
Puede ser sustituido por elementos pronominales o deícticos.		
Puede ser sometido a interrogación parcial.		
Permite coordinación con elementos equifuncionales		
Es focalizable por perífrasis de relativo		

Una vez identificados los marcadores manuales, se procedió a establecer las funciones que cumplían en el texto en el cual hubiesen sido reconocidos. Así, se fueron conformando categorías según cumpliesen una misma función. Tales categorías fueron finalmente cotejadas con la taxonomía propuesta, provisoriamente, por Domínguez (2004b) ya expuesta en el Marco teórico de este estudio. Los criterios funcionales que rigieron la conformación de las categorías de los marcadores encontrados en este estudio fueron coincidentes con los de Domínguez (2004b) por lo que se decidió emplear las denominaciones taxonómicas de dicha autora por considerarlas más ajustadas.

Finalmente, se realizaron fotos digitales en las se recoge la imagen un intérprete de LSV que reproduce cada uno de los marcadores, a fin de incluir estas imágenes en la sección correspondiente a la presentación del análisis. De esta manera, cada marcador analizado contaría no solamente con su correspondiente transcripción en glosa, tal como se explicó con anterioridad, sino

con la correspondiente representación visual bidimensional de la seña en el medio impreso.

### **Etapa III: Generalización de los resultados**

El análisis de los resultados permitió describir y establecer ciertas regularidades. Tales regularidades "pueden 'generalizarse', por medio de una lógica inductiva, a todos aquellos miembros de la misma cultura que participen en la misma clase de actividades" (Martínez 1999a, p.209).

De esta forma se procedió, finalmente, a establecer, con carácter preliminar, un cuerpo de conclusiones en relación con los marcadores manuales del discurso narrativo en LSV.

### **Análisis**

El proceso de análisis dio como resultado la identificación de los marcadores manuales, así como el establecimiento de categorías que surgieron con base en las funciones que tales partículas discursivas desempeñaban en las narraciones estudiadas.

A continuación, en el marco de las categorías funcionales establecidas siguiendo a Domínguez (2004c), se da cuenta de lo anterior de manera integrada. Dicha información fue organizada atendiendo a lo siguiente: en el apartado intitulado **Marcador**, se registra en mayúsculas la palabra del español que glosa el sentido aproximado de la seña manual en cuestión. Seguidamente, con el título **Ilustraciones** se representa la realización de cada marcador a través de una o más fotos digitalizadas (según fue necesario). Inmediatamente después, se encuentran las **Observaciones**

derivadas del análisis que particularizan el uso del marcador en cuestión en los sujetos estudiados. Y finalmente, se cita uno o varios ejemplos, según sea el caso, para lo cual se dispuso una primera línea intitulada **Manos** en la que se recoge un fragmento de las transcripciones que evidencie el fenómeno en cuestión. Y en la línea siguiente, se cita la correspondiente **traducción** de dicho fragmento. Vale señalar que en ambas líneas se destaca el marcador en mayúsculas y cursiva.

### **Marcadores con Función de Apertura Discursiva**

#### **1. Marcador: COMENZAR**

#### **Ilustraciones N° 1**

Fotos digitalizadas del marcador COMENZAR en LSV

Momento inicial



Momento final



**Observaciones:** los Informantes 2 y 3 usaron esta seña al iniciar su producción. Este hecho hizo pensar, inicialmente, que el uso del marcador permitía a los sordos que la utilizaron avisar a quienes los estaban filmando que iban a comenzar su narración. Sin

embargo, el momento en el cual fue usado este mismo marcador por el informante 4 (tal como se comentará más adelante) hace pensar que si bien es una marca de apertura, pudiese ser no de todo tipo de narraciones, por lo menos no de aquellas que cuentan episodios cotidianos típicos de la conversación dialogada, sino más bien de aquellas narraciones cuyas superestructuras son propias de una tipología textual particular. En efecto, el informante en cuestión inicia su discurso sin utilizar la seña "COMENZAR", sino advirtiendo que va a hablar en lengua de señas "YO VOY A SEÑAR" y seguidamente presenta una secuencia narrativa en la que, en el marco de una sucesión de eventos, va aclarando el contexto en el que vio el video La Historia de las Peras. Luego de este preámbulo y justo cuando va a iniciar la narración de lo que vio en el video, utiliza el marcador "COMENZAR". No obstante, aun cuando su uso da la impresión de estar vinculado a la narración de tipos de textos como el de la historia contenida en el video, no parece ser indispensable pues el Informante 1 no lo utilizó.

**Ejemplo 1:** Fragmento extraído de la producción del informante 2

**Transcripción:** "COMENZAR PRIMERO COMENZAR UNO HOMBRE(x3)ARBOL SUBIR"

**Traducción:** "Comienzo. Primero un hombre sube un árbol...".

**Ejemplo 2:** Fragmento extraído de la producción del informante 3.

**Transcripción:** "COMENZAR (Pro 1) PERO P-E-R-O (deletreado) FRUTA HOMBRE SEÑOR ARBOL..."

**Traducción:** "Comienzo. 'Pero'. P-e-r-o. Una fruta. Un señor sube a un árbol"

## 2. Marcador: PRIMERO

### Ilustraciones N° 2

Fotos digitalizadas del marcador PRIMERO en LSV

Momento inicial



Momento final



**Observaciones:** esta seña utilizada por el Informante 2 está relacionada dentro de su función de marcador de apertura con una función más específica como la de ordenador de la información. Sin embargo, el informante en el resto de la narración no utiliza ningún marcador del tipo SEGUNDO o TERCERO que dé continuidad al orden advertido por el marcador PRIMERO. Pareciera, entonces que el informante, en un principio, pensó estructurar la información con ese ordenador pero luego desistió y prefirió el uso de algunos marcadores de continuidad como YA, DESPUÉS y OK. El tiempo invertido para esta toma de decisión probablemente explica que en los segmentos sucesivos se encontrasen fenómenos de repetición (subrayados en el ejemplo) y de reduplicación de una seña en un mismo momento (indicado entre paréntesis) propios del discurso cara a cara.

**Ejemplo:** Fragmento extraído de la producción del informante 2.

**Transcripción:** "COMENZAR PRIMERO COMENZAR UNO HOMBRE (x 3) UNO HOMBRE...."

**Traducción:** "Comienzo. Primero, un hombre..."

### Marcadores con Función de Continuación

#### 1. Marcador: OK.

##### Ilustraciones N° 3

Fotos digitalizadas del marcador OK en LSV

Momento inicial

Momento final (toma de frente)



Momento final (toma lateral)



**Observaciones:** el Informante 2 utiliza esta seña para marcar el fin de la información topicalizada en la sección introductoria de la narración. Más adelante, lo vuelve a utilizar precedido del marcador YA usado para indicar que finalizó una secuencia y viene otra. El hecho de encontrarse después de ese marcador y, además, antes del marcador DESPUÉS pareciera estar vinculado, más bien con una función de formulación, es decir, al hacer OK, en este caso, además de hacer posible la continuidad del discurso permite la elaboración del segmento siguiente.

**Ejemplo:** Fragmento extraído de la producción de informante 2.

**Transcripción:** "...SOMBRERO ENTREGAR-SOMBRERO YA OK DESPUES..."

**Traducción:** "...le entrega el sombrero. Ya. OK. Después..."

#### 2. Marcador: YA.

##### Ilustraciones N°4

Fotos digitalizadas del marcador YA en LSV



**Observaciones:** fue usado, en varias oportunidades, por el Informante 2 como marca de finalización de un evento y continuación de otro.

**Ejemplo 1:**

**Transcripción:** "...PONER (x3) FRUTA YA SUBIR OTRA VEZ..."

**Traducción:** "pone fruta en las tres cestas. Ya. Otra vez sube..."

**Ejemplo 2:**

**Transcripción:** "SOMBRERO ENTREGAR-SOMBRERO YA OK TARDE

ENTREGARAGRADECER"

**Traducción:** "Le entrega el sombrero. Ya. OK. Después da las gracias y entrega".

**Ejemplo 3:**

**Transcripción:** "DESPUÉS ENTREGARAGRADECER FRUTA TOMAR-DAR

FRUTA YA IRSE BICICLETA"

**Traducción:** "Después da las gracias y entrega una fruta. Ya. Se va en la bicicleta."

4. Marcador: **TERMINAR.**

**Ilustraciones N° 5**

Fotos digitalizadas del marcador TERMINAR en LSV

Momento inicial



Momento final



**Observaciones:** fue usado por el Informante 3 para marcar el fin de una acción y el inicio de otra.

**Ejemplo:** fragmento extraído de la producción del informante 3.

**Transcripción:** "... AGARRAR-FRUTA DAR *TERMINAR* OTRO HOMBRE..."

**Traducción:** "... Agarra frutas de la cesta y se las regala a los muchachos. *Termina.* El otro hombre..."

5. Marcador: **DESPUÉS.****Ilustraciones N° 6**

Fotos digitalizadas del marcador DESPUÉS en LSV

Momento inicial



Momento final (toma de frente)



Momento final (toma de perfil)



**Observaciones:** fue usado por el Informante 2 y por el 4 y en todos los casos sirvió como marca de continuación entre una secuencia y otra.

**Ejemplo1:** Fragmento extraído de la producción del informante 2.

**Transcripción:** "...HALAR CAMINAR HALAR CAMINAR IRSE  
*DESPUÉS* DOS TRES ..."

**Traducción:** "...Pasa caminando mientras hala la vaca. Se aleja.  
*Después...* dos, tres..."

**Ejemplo2:** Fragmento extraído de la producción del Informante 4.

**Transcripción:** "...MUJER MIRAR EMBELESADO CAER  
*DESPUÉS* HOMBRE NIÑO (x2) TRES NIÑO (x2)..."

**Traducción:** "...la vio embelesado y se cayó. *Después*, tres niños..."

**Ejemplo 3:** Fragmentos extraído de la producción del Informante 4.

**Transcripción:** "...PEDALEAR BICICLETA IR CAMINAR  
*DESPUÉS* NIÑO

VIEJO NIÑO (X2) TRES NIÑO (X3)".

**Traducción:** "El que se había caído se alejó en la bicicleta.  
*Después* el

Viejo, no los tres niños"

### Marcadores con Función de Formulación

#### 1. Marcador: **PERDÓN.**

#### Ilustración N° 7

Foto digitalizada del marcador PERDÓN en LSV



**Observaciones:** este marcador fue utilizado sólo por el Informante 4 y sirvió como marca de corrección, es decir, de rectificación de lo que había dicho anteriormente. Con dicha marca queda claro que el nuevo enunciado es el que permitirá avanzar en la línea discursiva que le interesa desarrollar al señante.

**Ejemplo:** fragmento extraído de la producción del Informante 4.

**Transcripción:** "ANTES MAL CONFUNDIRSE *PERDÓN*ANTES VER BICICLETA MUJER..."

**Traducción:** "... *perdón*, me confundí..."

### Marcadores con Función de Cierre.

#### 1. Marcador: **FIN**

#### Ilustraciones N° 8

Fotos digitalizadas del marcador FIN en LSV

Momento inicial



Momento final (toma de frente)



Momento final (toma lateral)



**Observaciones:** fue usado por todos los informantes como marca de cierre discursivo.

**Ejemplo 1:** fragmento extraído de la producción del Informante 1.

**Transcripción:** "...CONTAR TRES FALTAR ROBAR QUE-PASA? CAMINAR COMER FRUTA *FIN*"

**Traducción:** "Las cuenta: hay tres. Falta una. La robaron. Los niños vienen caminando y comiendo fruta. El hombre los mira extrañado. *Fin*".

**Ejemplo 2:** fragmento extraído de la producción del Informante 2.

**Transcripción:** "... CAMINAR *FIN*..."

**Traducción:** "...se va caminando. *Fin*."

**Ejemplo 3:** fragmento extraído de la producción del Informante 3.

**Transcripción:** "VER FALTAR PENSAR FALTAR QUE PASAR? OTRO PERSONA (x2) VENIR COMER IR HOMBRE PENSAR VER PERSONA (x2) VENIR COMER IR HOMBRE PENSAR VER PERSONA (x2) IR *FIN*"

**Traducción:** "Mira las cestas y nota que falta una. Piensa y se pregunta qué pasa. Falta una cesta. Los que ayudaron al caído se acercan comiendo y pasan (frente al hombre) El hombre piensa, los mira irse. *Fin*".

**Ejemplo 4:** fragmento extraído de la producción del Informante 4.

**Transcripción:** "... NIÑO TRES CAMINAR VER -SOLO-AL-FRENTE CAMINAR. YA. *FIN*"

**Traducción:** "...Los niños se acercaron caminando, sin ver a su alrededor. *Fin*."

### **Conclusiones**

El análisis realizado pone de relieve las siguientes categorías funcionales de marcadores manuales en el discurso narrativo en la LSV:

1. Marcadores con Función de Apertura Discursiva: COMENZAR y PRIMERO.
2. Marcadores con Función de Continuación: OK, YA, TERMINAR y DESPUÉS.
3. Marcadores con función de Formulación: PERDÓN.
4. Marcadores con Función de Cierre: FIN.

El uso de estos marcadores pareciera no ser indispensable, sino, más bien, ideolectal. De hecho, sólo el marcador de función de cierre FIN fue usado por los cuatro informantes. La función de cierre discursivo de esta seña manual coincide con la de FINE encontrada por Metger y Bathan (2000) en el caso de la ASL.

Con relación a los marcadores continuativos, vale destacar su uso potestativo vinculado a una característica propia de las narraciones, que es la coherencia condicional. Sobre este tipo de coherencia Sánchez (1992) señala que "radica en que los segmentos

de la narración se relacionan en forma sucesiva y causal: cada uno representa una condición que hace que el siguiente sea "... posible, probable o necesario..." (p. 74). Tal hecho explica que el uso de los marcadores continuativos no sea indispensable, es decir se pueden yuxtaponer eventos sin la necesidad de ninguna partícula conectiva.

Por otra parte, particularmente, el uso de los marcadores de apertura y el de cierre encontrados no pareciera ser propio de todo tipo de narraciones, sino más bien de aquellas con una superestructura similar a la de un cuento. Tal es el caso de las muestras estudiadas, quizás también de chistes, o historias. Parece poco probable que esos marcadores puedan aparecer en discursos narrativos conversacionales cotidianos. Este hecho invita a considerar que la posibilidad de usar determinados marcadores sea otro elemento diferenciador de las narraciones. De corroborarse esto en un estudio exhaustivo, dicho elemento se sumaría, entonces, a los ya reconocidos por Sánchez (1992) referidos al el esquema superestructural, la función, las estrategias retóricas y el valor de verdad y que Pérez (2000) completa agregándoles los elementos particulares de adecuación.

Finalmente el análisis realizado permite proponer, por lo menos, tres posibles esquemas a los cuales pueden responder narraciones como la de la Historia de las Peras en producciones en LSV. Dichos esquemas se realizaron con base en la superestructura típica de las narraciones que ya se comentó en la sección del Marco Teórico siguiendo a Sánchez (1992).

### Esquema 1

Secuencias iniciales de la narración + secuencias del desarrollo de la narración + secuencias de cierre de la narración + marcador de cierre (*FIN*).

### Esquema 2

Marcador de apertura + secuencias iniciales de la narración + secuencias del desarrollo de la narración + secuencias de cierre de la narración + marcador de cierre (*FIN*).

### Esquema 3

Marcador de apertura + secuencias iniciales de la narración con marcadores continuativos y/o de formulación + secuencias del desarrollo de la narración con marcadores continuativos y/o de formulación + secuencias de cierre de la narración con marcadores continuativos y/o de formulación + Marcador de cierre (*FIN*).

Los anteriores planteamientos aún con carácter preliminar intentan abonar el terreno en torno al tema de los marcadores en el discurso narrativo en LSV, esperan sumarse al conocimiento desarrollado por Oviedo (1996a y 1996b) en torno a cómo se narra en LSV y pretenden servir de estímulo para animar a otros investigadores a participar en la discusión emprendiendo otros estudios sobre estas partículas discursivas.

La profundización del conocimiento lingüístico de la LSV, como se dijo inicialmente, tiene importantes implicaciones en la enseñanza

de ésta como segunda lengua a docentes de sordos, en la formación y el trabajo de los intérpretes de LSV-español, en el logro de una planificación pedagógica verdaderamente bilingüe-bicultural para los sordos venezolanos y en general en el reconocimiento de la cultura de los sordos del país.

### Referencias

- Álvarez, A. (2004). *Las normas en el sistema escolar*. Universidad de los Andes. Trabajo no publicado.
- Baham y Metzger (2000). Discourse Analysis in Sign Languages. In C. Lucas (ed) *The Sociolinguistics of Sign Languages*, Cambridge University Press.
- Behares, L. (1997). *Implicaciones teóricas y de las otras del descubrimiento de Stokoe*. Ponencia presentada en el IV Congreso latinoamericano de educación bilingüe para sordos. Santa Fe de Bogotá.
- Bello, A (1972). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Bernárdez, E. (1987). *Introducción a la lingüística de texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Casado Velarde, M. (1993). *Introducción a la gramática del texto español*. Madrid: Alarco / Libros, S. L.
- Cumming y Ono. (2000). El discurso como estructura y proceso. van Dijk (Comp.) *El discurso y la gramática* (171-199). Barcelona: Gedisa.

- Divley, V (2001). *Signs Without Hands: Nonhanded Signs in American Sign Language in Dively, metzger, Tabú, and Baer* (eds) *Signed Languages: Discoveries from internacional research*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Domínguez, C. (2003). *Oralidad y Escritura: dos objetos y una lengua*. Cuadernos del grupo de lingüística Hispánica. Universidad de los Andes.
- Domínguez, C. (2004a). *Seminario de investigación en sintaxis: Marcadores operadores y conectores*. Postgrados en Lingüística. Universidad de los Andes. Trabajo no publicado.
- Domínguez, C (2004b). *Esquema de taxonomía de marcadores...por venir. Seminario de investigación en sintaxis: Marcadores operadores y conectores*. Postgrados en Lingüística. Universidad de los Andes. Trabajo no publicado.
- Domínguez, C. (2005). *Sintaxis de la lengua oral*. Universidad de los Andes.
- Gili Gaya, S. (1971). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.
- González, E. y Rodríguez, M (1991, octubre 13) *Epistemología e investigación. Últimas Noticias*, pp. 14-15.
- Martín Zorraquino, M. (1992). *Gramática del discurso. Los llamados marcadores del Discurso*. Trabajo presentado en el Congreso de la Lengua Española. Sevilla España.

- Martín Zorraquino, M. y José Portolés (1999). Marcadores del discurso. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte, (Coords). *Gramática descriptiva del español*. (tomo 3) Madrid: Espasa Calpe.
- Martínez, M. (1996). *Cómo hacer un buen proyecto de Tesis con metodología cualitativa*. Heterotropía II (2), 63-73.
- Martínez, M. (1999a). *Comportamiento humano*. México: Trillas.
- Martínez, M. (1999b). *La nueva ciencia*. México: Trillas.
- Massone, M. (s/f). *Consideraciones semióticas y discursivas de la lengua de señas*. Argentina: Mimeo.
- Mather, M. (1992). *El marcador OH del discurso en conversaciones de teléfono mecanografiadas*. Disertación Doctoral. Universidad de Georgetown. Washington DC.
- Obregón, H. (1985). *Introducción al estudio de los marcadores interaccionales en el habla dialogada en el español de Venezuela*. Caracas: IUPC-CILLAB.
- Oviedo, A (1994). *Corpus de la lengua de Señas venezolana*. Cassette de video N° 2. Universidad de los Andes.
- Oviedo, A (1996a). *Transcripciones y traducciones de algunas de las grabaciones del Corpus de la Lengua de Señas venezolana Oviedo 1994*. Universidad de los Andes. Mérida. Trabajo no publicado.
- Oviedo, A (1996b). *Contando cuentos en Lengua de Señas Venezolana*. Universidad de los Andes. Consejo de Publicaciones Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico.

- Oviedo, A (1996c). El rasgo C+. *Lengua y Habla*, (1), 69-77.
- Oviedo, A (2000). *Apuntes para una gramática de la lengua de señas colombiana*. Cali. Colombia: INSOR.
- Oviedo, A (2000). *Un estudio sobre la estructura de las señas de la lengua de señas venezolana (LSV)*. Universidad de los Andes. Trabajo de ascenso a la categoría de profesor Asociado. No publicado.
- Oviedo, A (2003). *Papel de trabajo sobre la Gramática de la LSV*. Trabajo no publicado. Mimeo.
- Oviedo, Pérez y Rumbos (2004). *El estudio de la Lengua de Señas Venezolana. Pérez y Freites (Comps)*. Universidad Cecilio Acosta. Maracaibo. Zulia: Ediciones Astro Data.
- Pérez, Y. (1998). *La producción de cuentos en escolares sordos: una propuesta pedagógica con base en la lingüística textual*. Trabajo de Grado de Magíster en Lingüística. No publicado.
- Pérez, Y. (2000). El cuento como tipo de texto: una caracterización. *Letras* (61) 61-73.
- Pérez, Y. (2002). La producción de cuentos en escolares sordos: una propuesta pedagógica con base en la Lingüística textual. *Investigación y Postgrado* 17 (2) 11-52.
- Pérez, C. y Sánchez, C. (s.f). *La propuesta de atención integral del niño sordo. El modelo bilingüe en Venezuela*. Caracas: Ministerio de Educación.

- Portolés, J. (1998). *Los marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Roy, C. (1989). Features of Discourse in an American Sign Language Lecture. In C. Lucas (ed) *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. Academic Press Inc, San Diego, New York.
- Sánchez, C. (1991). *La educación de los sordos. Un modelo bilingüe*. Mérida. Venezuela: Editorial Diakonia.
- Sánchez, I. (1995). *Propuesta del Departamento de Castellano, Literatura y Latín para la enseñanza de la lengua*. Ponencia presentada en las Jornadas del aniversario de Andrés Bello, Caracas.
- Sánchez, I. (1993). La coherencia y los órdenes discursivos. *Letras*. (50), 61-82.
- Sánchez, I. (1992). *Ordenes del discurso*. Trabajo presentado para ascender a la categoría de Profesor Titular. No Publicado. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas
- Sorensen, H. (1998). El verbo decir como marcador de discurso en el habla de Caracas. *NUCLEO* (15), 93-110. Revista de la Escuela de Idiomas. UCV.
- Santiago, R (s.f). *NHS-YES: a brief look at discourse markers in ASL*. Disponible: en la red. Consulta: 2004, julio

## LA INFORMATIVIDAD Y LA ACEPTABILIDAD COMO RASGOS DE TEXTUALIDAD EN EL EXAMEN DE DESARROLLO ESCRITO<sup>1</sup>

JOSÉ RAFAEL SIMÓN PÉREZ  
(UPEL – IPC - IVILLAB)  
jrasip@cantv.net

### Resumen

Beaugrande y Dressler propusieron que la textualidad es la propiedad fundamental que hace que un escrito pueda ser llamado "texto". Dicha textualidad se apoya en un total de 7 rasgos: cohesión, coherencia, intencionalidad, informatividad, aceptabilidad, situacionalidad e intertextualidad. Para el presente reporte de investigación se tomaron sólo dos de esos rasgos, la informatividad y la aceptabilidad, sobre todo para explorar su importancia y pertinencia en el marco del examen de desarrollo escrito aplicado en contextos universitarios, lo cual nos permitiría extrapolar los resultados a otros textos que también tienen cabida en dicho ámbito: informes, trabajos de investigación, talleres. En lo referente a la metodología, la misma se corresponde con una investigación de carácter documental, lo cual implicó una revisión bibliográfica importante. En cuanto a los resultados, se puede decir que la informatividad constituye un rasgo de textualidad en el que, en el caso del examen de desarrollo escrito y de otros textos producidos en situaciones similares, el contexto ejerce un papel preponderante, en la medida en que la información nueva constituye el dar a conocer al otro, en este caso al docente, lo que se sabe sobre un tema en particular. Asimismo, de la aceptabilidad puede afirmarse que representa una condición muy vinculada a la competencia lingüística textual, entendida como el conocimiento que los usuarios de la lengua tienen de los diferentes textos, en vista de la constante interacción con ellos. Consideramos relevante continuar trabajando acerca de estos tópicos, pues ello implicaría conocer con mayor propiedad los procesos que rigen la producción y comprensión de los textos que "viven" en los denominados contextos pedagógicos.

**Palabras clave:** informatividad, aceptabilidad, rasgos de textualidad, examen de desarrollo escrito.

Recepción: 27-10-2004 Evaluación: 14-05-2005 Recepción de la versión definitiva: 21-06-2005

<sup>1</sup> Este trabajo se desarrolló dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", el cual recibe financiamiento del FONACIT (PEM 2001002027) y del FONDEIN-UPEL

## INFORMATIVITY AND ACCEPTABILITY AS FEATURES OF TEXTUALITY IN ESSAY TESTS

## Abstract

Beaugrande and Dressler proposed that textuality is the fundamental property that makes a written piece a text. Such textuality is supported on 7 main traits: cohesion, coherence, intentionality, informativity, acceptability, situationality and intertextuality. For the present report, only two of these traits are considered, informativity and acceptability, in order to explore their importance and relevance in the essay exam in university contexts. This might allow us to extrapolate the results to other texts that are also likely to be found in such context: reports, research papers, workshops, etc. Our research methodology corresponds to documentary studies, which implied an important review of bibliography. Regarding the results, it can be said that informativity is a feature of textuality for which context plays an outstanding role, as new information means telling the other, in this case the teacher, what is known about a particular topic. This is true for the case of essay exams and other texts produced in similar situations. Also, it can be claimed that acceptability represents a condition that is closely linked to textual linguistic competence, which is understood as the knowledge that language users have about different texts on the basis of their constant interaction with texts. It is considered relevant to continue working on these topics. This might imply a deeper knowledge of the processes that guide the production and comprehension of those texts that *live* in the so-called pedagogical contexts.

**Key words:** informativity, acceptability, textuality features, essay exams

## "L'INFORMATIVITÉ ET L'ACCEPTABILITÉ COMME TRAITS TEXTUALITÉ DANS L'EXAMEN DE DEVELOPPEMENT ECRIT"

## Résumé

Beaugrande et Dressler ont proposé que la textualité est la propriété fondamentale faisant qu'un écrit puisse être appelé "texte". Cette textualité s'appuie sur 7 traits : cohésion, cohérence, intentionnalité, informativité, acceptabilité, situation de communication et intertextualité. Dans ce compte rendu, ont été étudiées l'informativité et l'acceptabilité pour explorer surtout leur importance et leur pertinence dans le domaine de l'examen de développement écrit employés dans des contextes universitaires ce qui nous permettrait d'extrapoler les résultats à d'autres textes qui font aussi partie de ces contextes : des comptes rendus, des recherches et des ateliers. En ce qui concerne la méthodologie, elle correspond à celle d'une recherche documentaire ce qui a exigé une grande révision bibliographique. Quant aux résultats, on peut dire que l'informativité constitue un trait de textualité où, dans le cas de l'examen de développement écrit et d'autres textes produits dans des situations similaires, le contexte joue un rôle prépondérant dans la mesure où la nouvelle information permet de faire connaître à l'autre, dans ce cas à l'enseignant, ce qu'on sait à propos d'un sujet déterminé. De la même façon, on peut signaler que l'acceptabilité représente une condition très liée à la compétence linguistique textuelle, vue comme la connaissance qu'ont les usagers de la langue de différents textes pour être souvent en contact avec eux. On considère important de continuer de travailler ces aspects régissant la compréhension et la production des textes "vivants" dans les contextes pédagogiques.

**Mots clés :** informativité, acceptabilité, traits de textualité, examen de développement écrit.

## L'INFORMATIVITÀ E LA ACCETTABILITÀ COME TRATTI DI TESTUALITÀ NEL COMPITO D'ARGOMENTAZIONE SCRITTA

## Riassunto

Beaugrande e Dressler hanno posto la testualità come proprietà fondamentale che fa sì che uno scritto possa essere chiamato "testo". La cosiddetta testualità si basa su sette tratti che sono: la coesione, la coerenza, l'intenzionalità, la qualità informativa, l'accettabilità, il contesto situazionale e l'intertestualità. Per la presente relazione di ricerca sono stati presi in considerazione soltanto due di questi tratti: la qualità informativa e l'accettabilità, innanzitutto per indagare la sua importanza e la pertinenza nel compito scritto applicato in contesti situazionali universitari. Questo ci permetterebbe strapolare i risultati ad altri testi che si usano nel medesimo contesto: le relazioni, le ricerche, i seminari. Per quanto riguarda la metodologia, essa è la stessa applicata in ricerche di carattere documentale che ha portato a una ricerca bibliografica importante. In quanto ai risultati, si può dire che la qualità informativa costituisca un tratto della testualità nel quale, nell'esempio del compito scritto e di altri testi prodotti in situazioni simili, il contesto situazionale ha un ruolo fondamentale quando l'informazione nuova ha come scopo far conoscere all'altro, vale a dire il docente, ciò che si sa su un tema in particolare. Allo stesso modo, è possibile affermare che l'accettabilità rappresenti una condizione vincolata alla competenza linguistica testuale, interpretata come conoscenza degli utenti di una lingua qualsiasi su testi diversi, data l'interazione costante tra di loro. Riteniamo di rilevata importanza continuare la ricerca su questo argomento, poiché implicherebbe la conoscenza migliore dei processi che orientano la produzione e la comprensione dei testi che "vivono" nei così denominati contesti situazionali pedagogici.

**Parole chiave:** qualità informativa, accettabilità, tratti di testualità, compito scritto.

## A INFORMATIVIDADE E A ACEITABILIDADE COMO TRAÇOS DE TEXTUALIDADE NO EXAME DE DESENVOLVIMENTO ESCRITO

## Resumo

Beaugrande e Dressler propuseram que a textualidade é a propriedade fundamental que faz com que um escrito possa ser chamado "texto". Tal textualidade apoia-se num total de 7 traços: coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade. Para a presente exposição da investigação levada a cabo tomaram-se em conta unicamente dois desses traços, a informatividade e a aceitabilidade, sobretudo para explorar a sua importância e pertinência no marco do exame de desenvolvimento escrito aplicado em contextos universitários, o que nos permitiria extrapolar os resultados a outros textos que também têm cabimento em tal âmbito: relatórios, trabalhos de investigação, oficinas. No referente à metodologia, a mesma corresponde-se com uma investigação de carácter documental, o que implicou uma revisão bibliográfica importante. Quanto aos resultados, pode-se dizer que a informatividade constitui um traço de textualidade em que, no caso do exame de desenvolvimento escrito e de outros textos produzidos em situações similares, o contexto exerce um papel preponderante, na medida em que a informação nova constitui o dar a conhecer ao outro, neste caso ao docente, o que se sabe sobre um tema em particular. Por outro lado, da aceitabilidade pode afirmar-se que representa uma condição muito vinculada a habilidade linguística textual, entendida como o conhecimento que os utilizadores da língua têm dos diferentes textos, dada a constante interacção que têm com eles. Consideramos relevante continuar a trabalhar sobre estes tópicos, pois isso implicaria conhecer com maior propriedade os processos que regem a produção e compreensão dos textos que "vivem" nos denominados contextos pedagógicos.

**Palavras-chave:** informatividade, aceitabilidade, traços de textualidade, exame de desenvolvimento escrito.

En otros trabajos, hemos planteado las dimensiones inherentes a los tipos de textos, a saber: Dimensión del Intertexto (término utilizado por Luis Barrera Linares para designar a todo usuario de la lengua que se pasea por las cuatro dimensiones lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir), Dimensión del Texto y Dimensión del Contexto. Dentro de cada dimensión encontraremos diferentes indicadores agrupados en torno a un criterio establecido: la competencia textual en la primera, las propiedades (superestructura, macroestructura, cohesión y coherencia) del texto en la segunda y la presencia de un contexto situacional en la tercera dimensión.

Igualmente, hemos señalado que el examen de desarrollo escrito, limitado espacial y temporalmente, puede (y debe) ser considerado como un tipo de texto, pues en él resultan claramente ubicables los criterios e indicadores presentes en las dimensiones antes nombradas.

Continuando con este tema de investigación, presentamos este nuevo trabajo, el cual persigue, en esencia, dos propósitos fundamentales: en primer lugar, revisar los siete (7) rasgos de textualidad planteados por Beaugrande y Dressler (1997), los cuales condicionan que un escrito pueda ser considerado o no un texto; en segundo lugar caracterizar dos (2) de esos rasgos, la aceptabilidad y la informatividad, en el caso particular del examen de desarrollo escrito. Las conclusiones que se establezcan, en el marco de este último propósito, creemos que pueden extenderse por consiguiente a los textos propios de los llamados contextos pedagógicos.

### ***Propuesta de Beaugrande y Dressler***

Beaugrande y Dressler (1997, p. 35) establecen que el texto es un acontecimiento comunicativo que debe cumplir con siete

normas de textualidad. En este sentido, si un texto no cumple con alguna de dichas normas no puede considerarse como un evento comunicativo. (Como se aprecia, estos autores enfatizan el carácter comunicativo del texto, al igual que lo hace Bernárdez (1982)).

Los siete rasgos de textualidad son: la cohesión (1), la coherencia(2), la intencionalidad(3), la informatividad(4), la aceptabilidad(5), la situacionalidad(6) y la intertextualidad(7). Para cumplir con el primer objetivo de este artículo, vamos a caracterizar, aunque brevemente, cada una de las condiciones ya señaladas.

A juzgar por las consideraciones de Beaugrande y Dressler (1997), la cohesión (término divulgado inicialmente por el lingüista inglés Halliday) es la condición que establece las distintas posibilidades en que pueden conectarse entre sí, en el marco de una secuencia determinada, las palabras como elementos de la superficie textual. Dichos elementos dependen unos de otros conforme a ciertas convenciones de naturaleza gramatical.

Martínez (1997, p.39) nos ofrece una visión similar de la cohesión como condición de textualidad. Según sus palabras la cohesión, vinculada con lo eminentemente sintáctico, se refiere a los lazos y marcas formales que (en la superficie) se emplean para unir una información nueva con una vieja ya presente en el texto. La sustitución léxica sinonímica, la sustitución pronominal, la elipsis, entre otros, constituyen algunas de esas marcas formales. En consecuencia, la cohesión se vincula más a la unión entre las partes de la oración ; entre oración y oración y se manifiesta en todo caso en la estructura superficial.

Volviendo nuevamente a Beaugrande y Dressler (1997), los dos primeros rasgos de textualidad constituyen nociones centradas en el texto, las cuales designan operaciones sustentadas en los materiales textuales. En el caso concreto de la coherencia, la misma regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los elementos del mundo textual, es decir, los llamados conceptos y las relaciones subyacentes en la superficie del texto. Los conceptos tienen que ver con contenidos cognitivos que el intertextor puede activar o recuperar en su mente con diferentes grados de unidad y congruencia. Las relaciones se refieren a los vínculos que se establecen entre los conceptos de un mundo textual determinado (las relaciones de causalidad constituirían una ejemplificación).

Beaugrande y Dressler (1997), señalan que a menudo las nociones de cohesión y coherencia se han confundido, pero a su parecer, las mismas deben ser diferenciadas, puesto que una cosa es la conectividad superficial y otra muy distinta, la conectividad de ese contenido subyacente a dicha superficialidad.

Sánchez (1993, p. 80), por su parte, estima que la coherencia se refiere a la cualidad que hace que un texto pueda conformar una visión consistente del mundo y que le proporciona la capacidad de ser analizado a partir de los marcos de conocimiento de cada individuo. Además, la coherencia puede darse en dos niveles: local y global. La local se vincula con la interrelación semántica que tiene que encontrarse en cada una de las partes del texto (un párrafo, por ejemplo). La global depende de la interrelación semántica que debe existir entre todas las partes de un texto. De acuerdo con ello, la coherencia en cualquiera de sus tipos se encuentra en estrecha relación con los marcos de conocimiento que un intertextor manifiesta en un texto.

La intencionalidad como rasgo de textualidad, de acuerdo con Beaugrande y Dressler (1997), implica que los intertextores tengan la intención consciente de lograr objetivos específicos con su mensaje, ya sea transmitir una información o refutar una opinión, etc. En suma, este rasgo se relaciona con la actitud del productor textual, que es quien codifica el texto.

Otro de los rasgos de textualidad abordado por los autores ya mencionados, es el de la informatividad. Este rasgo le permitiría al receptor evaluar si las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas, si transmiten información conocida o no.

En relación con este rasgo, Beaugrande y Dressler (1997) plantean la existencia en los textos de tres niveles de informatividad. En este sentido, lo tradicional y ortodoxo apunta hacia el primer nivel de informatividad (el más bajo). Por el contrario, la escogencia por parte del intertextor de fórmulas originales y poco convencionales, cuando de codificar un escrito se trata, implica que el texto se encuentra en el nivel más alto de informatividad. (Los textos literarios se ubican en este nivel). Resulta obvio, entonces, relacionar los niveles de informatividad con el conjunto de competencias requerido por los intertextores para comprender un texto que se lee, por sólo citar un ejemplo.

En el caso específico de este rasgo, plantearemos más adelante que el mismo se encuentra en estrecha relación con el contexto en el que el texto se produce, sobre todo si estamos hablando de contextos pedagógicos.

El quinto rasgo, la aceptabilidad, es potestad de quien recibe el texto (el receptor), pues es él quien dependiendo de su competencia textual estaría en la capacidad de aceptar que el escrito que tiene

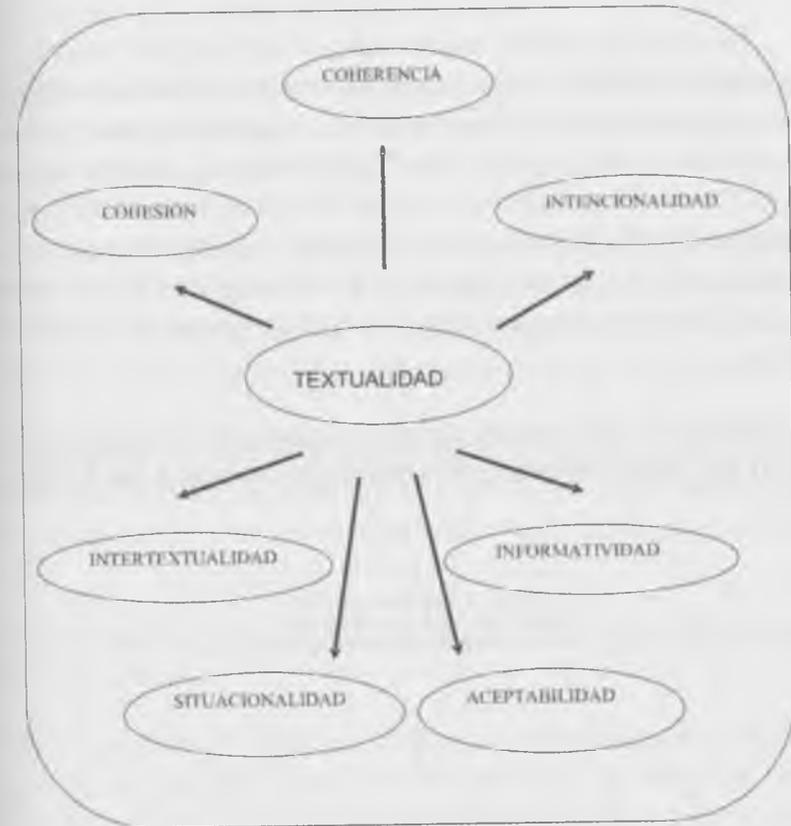
entre sus manos es un texto y en segunda instancia que el mismo puede ser categorizado de un modo o de otro, tomando en cuenta su organización estructural y contenido. De tal modo, que el rasgo de aceptabilidad se encuentra estrechamente relacionado con los tipos de texto, asunto en el que el receptor desempeña un rol preponderante.

La situacionalidad, por su parte, también constituye un rasgo relevante de textualidad, ya que resulta importante tomar en cuenta la situación dentro de la cual el texto es producido y comprendido. En este sentido, Beaugrande y Dressler (1997) manifiestan que este rasgo se refiere exclusivamente a los factores que hacen que un texto determinado sea relevante (y por qué no, pertinente), en el marco de la situación en la que aparece. Incluso, aseveran que por lo general los intertextores comprenden el sentido y uso de un mensaje, a partir de la situación en que éste se presenta. Así, debemos convenir que el examen de desarrollo escrito cobra "vida" en el contexto pedagógico (o en la situación pedagógica) y no en otros contextos y situaciones.

El último rasgo, y no por eso el de menor importancia, la intertextualidad, está referido a los elementos que hacen depender la utilización apropiada de un texto del conocimiento que se tenga de otros textos, producto de experiencias textuales significativas. Recordemos que constantemente nos encontramos en interacción con ellos, ya sea en la escuela o en el seno de la misma comunidad.

El primer gráfico sintetiza parte de lo que hemos venido tratando hasta los momentos.

**Gráfico 1. La Textualidad y sus Condiciones**



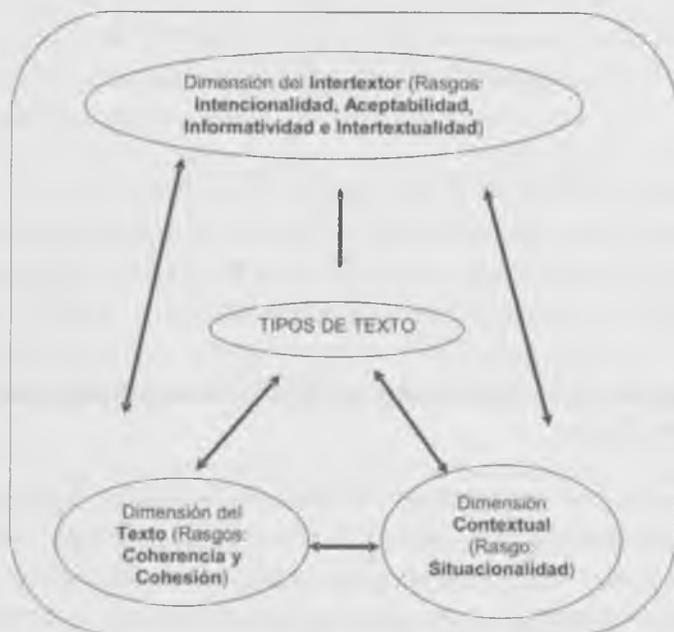
**Los Rasgos de Textualidad y las Dimensiones Inherentes a los Tipos de Textos**

Según los investigadores ya citados la textualidad está integrada por un total de siete (07) rasgos que deben cumplir (o estar presentes en...) los textos, los cuales son: cohesión (*texto*), coherencia (*texto*), intencionalidad (*intertextor*), aceptabilidad (*intertextor*), informatividad

(*intertextores, texto y contexto*), situacionalidad (*contexto*) e intertextualidad (*intertextor*).

Tal como se aprecia, estos rasgos se encuentran dentro de lo que aquí hemos denominado dimensiones inherentes a los tipos de texto. Incluso podríamos especular que algunos de los rasgos se encuentran en una y otra dimensión. Por ejemplo, la informatividad que la hemos situado inicialmente en la primera dimensión, la del intertextor, podría pertenecer a la segunda, la del texto, pero también es cierto que el contexto ejerce en ella una incidencia por demás directa. Observemos esto mucho más claramente en el siguiente gráfico.

**Gráfico 2. Ubicación de los Rasgos de Textualidad en las Dimensiones Inherentes a los tipos de Texto**



Por otra parte, los autores ya citados, también se refieren a los llamados *principios reguladores de la comunicación textual*, los cuales son: la *eficacia*, la *efectividad* y la *adecuación*.

Como principio regulador de la comunicación textual, la eficacia de un texto está relacionada con que los participantes de dicho evento, empleen (o no) un mínimo de esfuerzo en su utilización comunicativa.

La efectividad, por su parte, tiene que ver con dos aspectos específicos: a) la creación (o no) de condiciones favorables para que el productor textual alcance la meta comunicativa que se había propuesto y b) el impacto producido por el texto en el receptor y

Por último, la adecuación de un texto se encuentra íntimamente relacionada con el uso que se hace de él en una situación determinada y con el respeto de los denominados rasgos de la llamada textualidad.

### ***La Informatividad como Rasgo de Textualidad en el Examen de Desarrollo Escrito.***

En esta parte del presente artículo, interesa retomar uno de los rasgos de textualidad anteriormente señalado: la informatividad, vinculada a nuestro parecer con las tres dimensiones: la del intertextor (el que una información sea conocida o no dependerá, en todo caso, del estado cognoscitivo de un individuo); la del texto (la información conocida o no por el intertextor está contenida en él) y la del contexto en que se presenta (el contexto pedagógico, por ejemplo, introduce matices en el rasgo denominado informatividad).

En este sentido, Beaugrande y Dressler (1997, p. 43) estiman que la informatividad es útil para evaluar hasta qué punto las

secuencias de un texto determinado son predecibles o inesperadas para quien lee y si transmiten información conocida o desconocida. En este punto, podemos pensar que la información desconocida será menos predecible para quien lee porque sencillamente no la conoce, mientras que la información conocida será más predecible para el lector, porque ya la tiene incorporada en su memoria. No obstante, el carácter predictivo o no de un texto se relaciona incluso con la forma (o el estilo) en que un autor codifique la información en un texto.

Otro de los autores consultados, Renkema (1999, p. 54), sostiene que un texto debe contener información nueva, pues si un lector sabe absolutamente todo (informativamente hablando) lo que se encuentra en el texto, éste no califica como tal. No obstante, esta posición de Renkema, y queremos insistir en ello, resulta discutible y criticable. Incluso desde su perspectiva, el examen de desarrollo escrito no sería un texto. Profundicemos un poco más en este sentido.

Un individuo puede leer en diferentes oportunidades un mismo texto, pensemos por ejemplo en **Cien años de soledad**, sin embargo, cada vez que lea la novela encontrará elementos distintos a pesar de que ya sabe la historia. En suma, cada lectura representará a su vez un acto de recepción distinto. Además, un texto no deja de serlo porque no proporciona informaciones desconocidas, recordemos que los textos no proporcionan exclusivamente contenido de carácter ideacional.

En consecuencia, a juzgar por lo antes señalado por Beaugrande y Dressler (1997, p. 43), Beaugrande (2001) y por Renkema (1999, p. 54), el carácter informativo de un texto se relaciona con el conjunto de informaciones presentes en el mismo y que, se presume, son desconocidas por el intertextor de dicho texto.

De este modo, el contenido de un texto puede resultar predecible o no. Ejemplifiquemos al respecto.

Presentamos a continuación una carta emitida en un contexto laboral, como muestra de un tipo de texto concreto. Vamos a concentrarnos en su contenido, intentando relacionarlo con la informatividad que debe caracterizar a todo texto.

En tal sentido, podemos decir que las informaciones presentes en este texto son las siguientes: a) el artículo arbitrado fue recibido por las instancias correspondientes (aunque esto no aparece explícitamente en el desarrollo y/o cuerpo del texto de la carta, pero la expedición y recepción de la misiva así lo confirman); b) el agradecimiento al destinatario de la carta por la participación en el proceso de arbitraje; c) la posibilidad de que el artículo arbitrado forme parte del próximo número de la Revista de Educación *Laurus*; d) la invitación para que el destinatario envíe un artículo de su propia producción, para que éste pueda ser arbitrado y, en última instancia, publicado. (Estos aspectos se ubicarán en el desarrollo de la carta).

De tal forma que nos encontramos ante un texto con un alto grado de informatividad (+ informatividad). Observemos el cuerpo de la carta ya citada, para ilustrar lo anteriormente señalado.

Caracas, 08 de octubre de 2001

Ciudadano

Profesor XXXXX

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Presente.

Estimado Profesor XXXXX:

Tengo el agrado de dirigirme a usted con la finalidad de expresarle nuestro agradecimiento por su colaboración en el proceso de arbitraje del artículo titulado "EL DOCENTE Y LA FORMACIÓN DE LECTORES EN LA ESCUELA". (Aspecto b).

El Consejo Editorial de la Revista de Educación "Laurus" considerará la posibilidad de incluir este artículo en un próximo número, sobre la base de los juicios emitidos por usted y el resto de los árbitros. (Aspecto c).

Finalmente, quiero reiterarle nuestro reconocimiento, e invitarlo a que nos envíe algún trabajo de su propia producción, con el objeto de incluirlo en el proceso de arbitraje y publicación. (Aspecto d).

Reiterándole mi alta consideración y estima, me suscribo a sus órdenes.

Atentamente,  
JESÚS RODRÍGUEZ GÓMEZ  
Vicerrector de Docencia

JRG/SB/ef.-

Ya apuntamos que el aspecto informativo a) referido a que el artículo arbitrado fue recibido por las instancias correspondientes, no aparece explícitamente en el texto.

Ahora bien, ¿está presente el rasgo informatividad en el examen de desarrollo escrito aplicado en contextos universitarios o en otros contextos educativos?, ¿cumple el examen de desarrollo escrito, o cualquier otro texto que tenga cabida en entornos pedagógicos, con la informatividad como rasgo de textualidad sustentada en la

presencia en el texto de información conocida o no por el intertextual o en la predicción de la información?. Tales son las preguntas que intentaremos responder en este apartado.

A simple vista, pudiera pensarse que en las respuestas del examen de desarrollo escrito no hay ningún tipo de información no conocida acerca de un tema especial, sobre todo si tomamos en cuenta que el docente de una asignatura es un especialista en su contenido. ¿En qué radica, entonces, el carácter informativo del examen de desarrollo escrito?

En atención a lo anterior, sostendremos que:

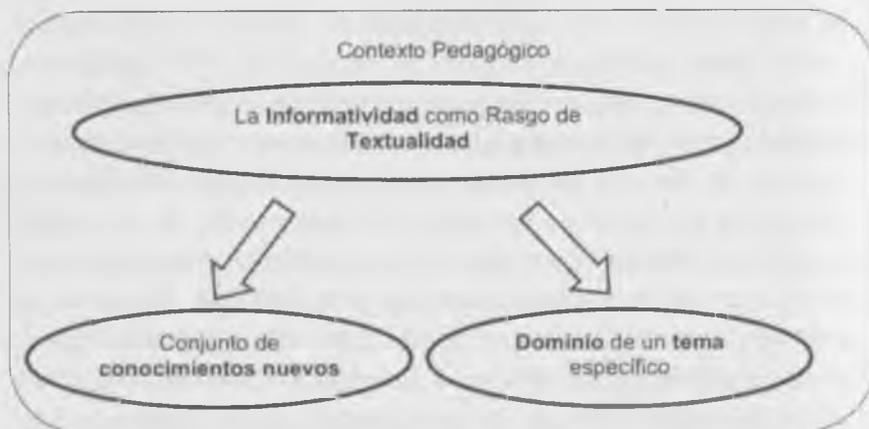
1. No hay, por lo general, por lo que ya se ha dicho, información desconocida para el docente en cuanto al contenido a evaluar en el examen de desarrollo escrito. Desempeña aquí el contexto pedagógico un papel absolutamente determinante. Sin embargo, puede darse el caso de que los alumnos investiguen por su cuenta y los resultados de tal búsqueda investigativa no sean conocidos por el docente experto.
2. La información novedosa (o desconocida, en todo caso) está en que el docente conoce el grado de manejo que los estudiantes poseen acerca del conjunto de conocimientos humanísticos, técnicos y científicos trabajados en una intervención pedagógica, durante un período temporal determinado. Igualmente, resulta innegable que esto se encuentre emparentado, por no decir claramente determinado, por la función que el texto estudiado cumple en su contexto natural de presentación. De esto se desprende que la informatividad como rasgo de textualidad descansaría sobre la base de dos aspectos específicos: a) informar al lector sobre un conjunto de contenidos que éste podría

desconocer total o parcialmente y *b*) informar al lector cuánto se sabe (nivel y/o grado de conocimiento) realmente acerca de un tema en particular, que es lo que ocurre, a nuestro juicio, en los denominados textos de naturaleza pedagógica; incluso este matiz distinto del carácter informativo, permite que el docente, uno de los protagonistas del evento comunicativo, revise la intervención pedagógica y haga un análisis de cuánto se aprendió y de si las estrategias empleadas fueron las más adecuadas.

3. En este sentido, proponemos que la informatividad debe ser considerada en un sentido amplio. Si en el texto hay contenido (ideacional) e informaciones que dan cuenta del emisor, de cuánto sabe acerca de algo y de cómo lo expresa, entonces el rasgo informatividad debe reflejar tanto el contenido (ideacional) del texto como el grado de procesamiento de la información del emisor.

Detallemos esto mediante el siguiente gráfico:

**Gráfico 3. La informatividad como rasgo de textualidad**



En resumen, el rasgo de "informatividad" debe ser revisado y analizado con sumo cuidado en el caso del examen de desarrollo escrito y de cualquier otro texto propio de contextos pedagógicos. Así las cosas, sostenemos que la "informatividad" del examen de desarrollo escrito no radica exclusivamente en los contenidos conocidos o no por el docente y escritos por el alumno en sus diferentes respuestas a los tópicos planteados en los reactivos. Esta "informatividad" tendría, en todo caso, un matiz distinto y estribaría en que el docente se entera de cuánto sabe el alumno sobre los temas tratados durante un lapso específico. Esto, obviamente, se encuentra en estrecha relación con el contexto de aparición.

En tal sentido, proponemos que la "informatividad" de un texto no radica sólo en la información que éste pueda contener. La "informatividad" de un texto también se relacionaría con que el lector conozca cuánto sabe el productor del texto acerca de un tópico específico. Sobre todo si dichos textos se producen en contextos de índole pedagógica, aunque esto no es del todo determinante. Pensemos en lo siguiente. Si leemos un artículo de opinión, no sólo nos enteramos de la forma de pensar de alguien, también podemos conocer mediante la lectura la profundidad (y hasta la validez) de los argumentos que sustentan la opinión expresada.

Las consideraciones anteriores nos llevan a revisar las denominadas condiciones de adecuación propuestas por el filósofo del lenguaje Searle (1978), debido a que pudiésemos dudar en un principio del carácter informativo del examen de desarrollo escrito.

Las condiciones de adecuación constituyen los requerimientos que garantizan la efectividad de los actos de habla (representativos, directivos, de compromiso, expresivos y declarativos) o, como bien señala Sánchez (1989, 1995), su adecuación al contexto.

De acuerdo con el mismo Searle (1978), estas condiciones de adecuación se encuentran en un contexto caracterizado por factores sociales (vínculos entre los participantes y sus relaciones) y psicológicos (referidos a los estados cognoscitivos (conocimientos) de los intervinientes en un acto de habla determinado.

Del mismo modo, como ya se mencionó las condiciones de adecuación posibilitarían la efectividad (y la realización misma) de un acto de habla. En consecuencia, este filósofo del lenguaje establece de una forma u otra, que hablar no implica sólo emitir sonidos lingüísticamente organizados (acto fónico para ser más explícitos), sino que la presencia del contexto social resulta a todas luces insoslayable.

En este punto, merece la pena traer a colación distintos ejemplos. Ejecutar o dar una orden (acto directivo), requiere que quien ordena se encuentre por encima, jerárquicamente hablando, dentro de una organización, del subalterno que debe acatar la orden. Si esa condición no se cumple, el acto no se realiza.

Contrariamente, el ruego o súplica requiere que el hablante se encuentre en una situación de minusvalía (y hasta de inferioridad) en relación con la persona receptora del acto.

Asimismo, no tiene sentido que alguien pregunte por una información que es hartamente conocida por dicha persona. La principal condición para solicitar una información, es justamente desconocerla.

La situación anterior nos da pie para puntualizar comentarios en relación con el examen de desarrollo escrito. Pudiese pensarse que en este tipo de texto, también de índole informativa, no se cumple con la condición del desconocimiento de la información. Veamos. Ya

se ha dicho que el contenido de las respuestas realizadas por los alumnos es, por lo general, conocido por el docente especialista, de forma tal que allí no se encuentra, en su totalidad, la "informatividad" del texto aquí estudiado.

No obstante, el examen de desarrollo escrito informa al docente del grado de conocimiento que un alumno ha adquirido en relación con un tema específico, lo que se halla en relación con el contexto natural de presentación. No olvidemos que el contenido de un texto no es sólo ideacional. El texto también informa o comunica, como ya lo hemos manifestado con anterioridad, acerca de quién es su emisor, cuánto sabe, cuán claro (o enredado) es, a qué aspecto de su escrito, por ejemplo, le concede más importancia, etc.

Por consiguiente, a través de las respuestas el alumno hace consciente al docente de un estado (cognoscitivo) de cosas: el conjunto de conocimientos y el procesamiento de los mismos sobre diferentes áreas y disciplinas del saber.

Revisemos seguidamente el rasgo aceptabilidad, relacionándolo con el examen de desarrollo escrito.

### ***La Aceptabilidad como Rasgo de Textualidad en el Examen de Desarrollo Escrito***

La aceptabilidad, al igual que la informatividad, constituye otro de los rasgos de la textualidad a juzgar por los señalamientos de Beaugrande y Dressler (1997, p. 41) y Beaugrande (2001). Desde esta perspectiva, la aceptabilidad se halla íntimamente relacionada con la actitud del receptor (intertextor), quien recibe el texto.

Es decir, desde la óptica de los autores antes citados, un receptor (intertextor) determinado "acepta" un texto (y también un texto concreto como perteneciente a un tipo de texto específico) si percibe que éste tiene algún tipo de relevancia o si le resulta adecuado para la consecución de una meta planteada previamente. O si el texto encaja dentro de los modelos que su experiencia textual le ha proporcionado (marcos de conocimiento).

Por otra parte, Renkema (1999, p. 54) sitúa el rasgo de aceptabilidad en un plano distinto. Estima que este rasgo propio de la textualidad exige que una secuencia de oraciones sea tolerable y aceptable para la audiencia destinataria, con el fin de que dicha secuencia pueda ser considerada en principio como un texto. Hablaríamos en este punto de una aceptabilidad de carácter sintáctico. Indudablemente, que un conjunto de oraciones agramaticales y sin vinculación entre sí resultará inaceptable para cualquier intertextor. De forma tal, que una vez más los señalamientos de este autor resultan, al menos, polémicos y discutibles.

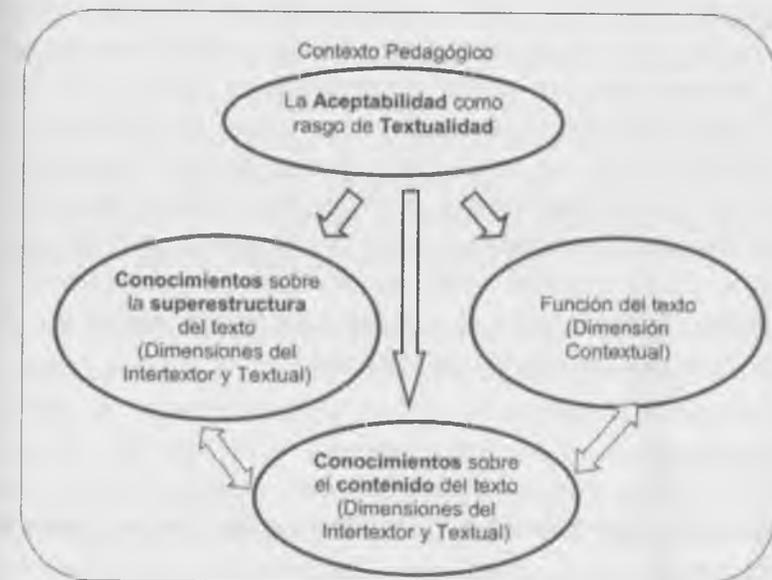
Sin embargo, en el presente escrito asumimos que el rasgo de aceptabilidad, asociado con el receptor, trasciende el hecho de que a éste el texto le resulte importante desde el punto de vista del contenido y hasta conveniente para sus fines.

Así las cosas, planteamos que los involucrados en cualquier evento comunicativo aceptan que un texto es prototípico porque comparten (y tienen) ciertas ideas en sus marcos de conocimientos respectivos, en función de la superestructura y de los contenidos presentes en el mismo (contexto psicológico). Y también porque el texto resulta apropiado para fines específicos, propios del contexto natural en el que el contexto aparece.

A tales conclusiones arribamos cuando realizamos una experiencia con diferentes alumnos de Educación Integral y Educación Preescolar, cursantes de las asignaturas Adquisición y Desarrollo del Lenguaje, Desarrollo del Lenguaje en el Niño de 0-7 años y Psicolingüística, Semestres 2001-II y 2002-I.

Al presentárseles exámenes de desarrollo escrito manipulados (por ejemplo, sin las preguntas correspondientes, con contenidos propios de otra asignatura, sin instrucciones), inmediatamente rechazaron los textos entregados alegando que estaban incompletos o que, en todo caso, resultaban inadecuados. Es decir, eran textos inaceptables (o no ubicables) como textos dentro del examen de desarrollo escrito. Evidenciamos lo dicho a través del siguiente gráfico:

**Gráfico 4. La aceptabilidad como rasgo de textualidad**



Para finalizar, podemos decir que los alumnos aceptan que un examen de desarrollo escrito es un examen de desarrollo escrito y no otro texto porque: a) el texto que se les presenta cuenta con la estructura propia de un texto de esa naturaleza; b) el contenido propio del texto presentado se corresponde con la asignatura y con lo visto durante la intervención pedagógica practicada; y c) el texto presentado al ser un examen de desarrollo sirve, al menos en teoría, para la indagación de los conocimientos de un individuo en un contexto pedagógico.

En suma, la aceptabilidad constituye otro rasgo de la textualidad. En relación con dicho rasgo, el mismo descansa sobre un pilar esencial: la competencia textual del intertextor, quien conoce las diferentes partes de un texto, así como la información pertinente de cada una de ellas y el objetivo que se persigue.

En consecuencia, la aceptabilidad tal como sostienen Beaugrande y Dressler (1997, p.41) también estaría emparentada con la noción de tipos de texto, pues en última instancia, el receptor como intertextor es uno de los encargados de tipificar a un texto como perteneciente o no a un tipo o clase en particular. La competencia textual que un individuo ha adquirido con el paso de los años en los que ha interactuado con diferentes tipos de textos, es lo que da pie para que desde su visión del mundo un escrito sea un texto o no y se encuentre dentro de una tipologización o dentro de otra. Dicho de otro modo: el contexto psicológico ejerce en este asunto un rol absolutamente determinante.

### **Conclusiones**

Para finalizar este artículo, resultan pertinentes las siguientes aseveraciones:

- Beaugrande y Dressler (1997) estiman que para que un texto sea texto, debe poseer un total de siete (07) rasgos: cohesión, coherencia, intencionalidad, informatividad, aceptabilidad, situacionalidad e intertextualidad. Tales rasgos proporcionarían a un escrito la denominada textualidad, es decir, la condición de "texto". Valdría la pena señalar también, que estos rasgos se relacionan con las dimensiones inherentes a los tipos de textos, aunque hay que aclarar que el modelo de Beaugrande y Dressler no constituye una propuesta sobre este tópico (tipos textuales).
- En el caso de la informatividad, convenimos que constituye un rasgo de textualidad tal como lo señalan Beaugrande y Dressler (1997). Pero en el examen de desarrollo escrito aplicado en contextos universitarios (y de cualquier otro texto producido en contextos pedagógicos), sostenemos que la informatividad no radica en la información nueva o no, predecible o no, que pueda estar presente en el texto. Radicaría en que uno de los participantes del evento comunicativo informa al otro acerca de su grado de dominio de un conjunto de conocimientos. De forma tal que el contexto ejerce en este punto un rol decisivo y que la noción de informatividad se encuentra en estrecho contacto con el contexto. Igualmente, podemos agregar que en un texto se pueden encontrar diferentes niveles de informatividad, tal como lo plantearon los investigadores ya citados.
- La aceptabilidad representa, por su parte, otro rasgo de textualidad. Descansa sobre el conocimiento que posee quien recibe el texto acerca de la estructura del mismo, el contenido pertinente y la función del texto en un contexto particular. En consecuencia, la aceptabilidad depende exclusivamente de la competencia lingüística textual que posee un individuo. Recordemos que tanto la informatividad, estrechamente relacionada con la intención del

intertextor, como la aceptabilidad las hemos analizado como rasgos vinculados con los aspectos contextuales del texto seleccionado como objeto de estudio (el examen de desarrollo escrito).

### **Referencias**

Beaugrande, R. A. De y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.

Beaugrande, R. A. De. (2001). *A new introduction in the study of text and discourse*. Belo Horizonte: Universidade Federale de Minas Gerais.

Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.

Ciapuscio, G. E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Cátedra de Semiología, Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires.

Martínez, M. C. (1997). *Análisis del discurso. Cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos*. Cali: Universidad del Valle.

Renkema, J. (1999). *Introducción a los estudios sobre el discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa Lingüística.

Sánchez, I. (1989). Lingüística, gramática, pragmática. En *Estudios lingüísticos y filológicos en homenaje a María Teresa Rojas*. Páez,

I., Fernández, F. Y Barrera, L. (Comp.). Caracas: Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad Simón Bolívar.

Fernández, F. Y Barrera, L. (Comp.) (1993). Coherencia y órdenes discursivos. En *Letras 50*. Caracas: UPEL-IPC-CILLAB.

Fernández, F. Y Barrera, L. (Comp.) (1995). Austin y Searle: Dos filósofos decisivos para la lingüística actual. En *Letras 51-52*. Caracas: UPEL-IPC-CILLAB.

# LOS PROCESOS DE LEGITIMACIÓN Y DESLEGITIMACIÓN DISCURSIVAS EN LA PRENSA ESCRITA VENEZOLANA<sup>1</sup>

ANNERIS PÉREZ DE PÉREZ  
(UPEL-IPC - IVILLAB)  
annerisgricel@hotmail.com

## Resumen

Este trabajo tiene como finalidad ofrecer una visión de cómo los términos “Caracazo” y “Carmonazo” se constituyen en elementos claves en las redes estratégicas de legitimación y deslegitimación discursivas en textos de opinión seleccionados. El estudio consistió en analizar y correlacionar el uso de determinadas estructuras y estrategias lingüísticas con la dimensión social, política e ideológica en cuatro artículos de opinión extraídos de los diarios: **El Nacional** y el **Diario Vea**, correspondientes a los años 2002, 2004 y 2005. Se trata de un estudio textual fundamentado en el modelo ofrecido por Teun van Dijk (1998, 2000). El análisis demuestra que la legitimidad de actores sociales, acontecimientos y acciones no es permanente, sino objeto de lucha social y política. En consecuencia, cuando se encuentra amenazada, los actores de los denominados textos de opinión, al tener el poder que les confiere el acceso a un medio de comunicación impreso, se constituyen en portavoces de sus respectivos grupos, estableciéndose, de esta manera, una contraposición entre el discurso legitimador y deslegitimador oficial y el discurso legitimador y deslegitimador de la oposición.

**Palabras clave.** Análisis Crítico del discurso, Discurso político, Opinión periodística impresa.

Recepción: 01-11-2005 Evaluación: 25-01-2006 Recepción de la versión definitiva: 15-03-2006

<sup>1</sup> Este trabajo se desarrolló dentro de las líneas de investigación del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello”, el cual recibe financiamiento del FONACIT (PEM 2001002027) y del FONDEIN-UPEL

DISCURSIVE LEGITIMATING AND ILLEGITIMATING PROCESSES IN VENEZUELAN  
NEWSPAPERS

## Abstract

The aim of this paper is to offer a view of how the terms "caracazo" and "carmonazo" constitute key elements in strategic networks of discursive legitimating and illegitimating processes in argumentative texts selected from Venezuelan newspapers. The study consisted of analyzing and relating the use of certain structures and linguistic strategies to the social, political and ideological dimensions in four articles from *EL Nacional* and *Diario Vea*, published in 2002, 2004 and 2005. It is a textual study supported upon the model provided by Teun van Dijk (1989, 2002). The study demonstrates that the legitimacy of social actors, events and actions are not permanent. Instead, they are subject of social and political fight. Therefore, when this legitimacy is threatened, the authors of the so-called opinion articles, with the power of access to printed mass media, become spokesmen of their groups. In this way, a discursive contraposition is established between the legitimating and illegitimating discourse on the official side, and the legitimating and illegitimating discourse of the others.

**Key words:** critical discourse analysis, politicians' discourse, printed journalistic opinion.

LES PROCESSUS DE LEGITIMATION ET NON RECONNAISSANCE DISCURSIVES DANS  
LA PRESSE ECRITE VENEZUELIENNE

## Résumé

Le but de cette recherche est de présenter une vision de comment les termes "Caracazo" y "Carmonazo" deviennent des éléments clés dans les réseaux stratégiques de légitimation ou de non reconnaissance discursives dans certains textes d'opinion sélectionnés au préalable. L'étude a consisté à analyser et à relier l'usage de certaines structures et stratégies linguistiques avec la dimension sociale, politique et idéologique dans quatre articles extraits des journaux "El Nacional" et "Diario Vea" correspondant aux années 2002, 2004 et 2005. Il s'agit d'une étude textuelle fondée sur le modèle proposé par Teun van Dijk (1998, 2000). L'analyse démontre que la légitimité des acteurs sociaux, des événements et des actions n'est pas permanente. Par contre, elle est l'objet de la lutte sociale et politique. En conséquence, lorsqu'elle est menacée, les acteurs de ce qu'on appelle textes d'opinion se servent du pouvoir que leur donne le fait d'accéder à un des médias (presse écrite) et deviennent des porte-parole de leurs groupes, ce qui produit une opposition entre le discours officiel légitimant et non reconnaissant et le discours légitimant et non reconnaissant des autres.

**Mot clés :** Analyse critique du discours, Discours politique, L'opinion journalistique de la presse.

I PROCESSI DI LEGITTIMAZIONE E DELEGITTIMAZIONE DISCURSIVE NELLA STAMPA  
SCRITTA VENEZUELANA

## Riassunto

Questa relazione ha come scopo fondamentale offrire un'ottica di come i termini "Caracazo" e "Carmonazo" costituiscono fattori chiave nelle reti strategiche di legittimazione di delegittimazione discorsive in testi di opinione scelti. Lo studio ha consistito nel fare un'analisi e collegare l'uso di determinate strutture e di strategie linguistiche, con riferimento agli aspetti sociali, politici ed ideologici. La ricerca è stata eseguita su quattro articoli d'opinione, estratti dai giornali *El Nacional* e il *Diario Vea*, degli anni 2002, 2004 e 2005. E un studio testuale che ha il suo fondamento nel modello offerto da Teun van Dijk (1998 e 2000). L'analisi dimostra che la legittimità degli attori sociali, dei fatti e delle azioni non è permanente, ma sono oggetto della lotta sociale e politica. Di conseguenza, quando la cosiddetta legittimità si trova minacciata, gli attori dei cosiddetti testi di opinione, quando hanno la possibilità di esprimersi attraverso i mezzi di comunicazioni impressi, vale a dire la stampa, diventano i portavoce dei loro propri gruppi. In questa maniera, si stabilisce una contrapposizione tra il discorso legittimistico e il discorso delegittimistico del potere e il discorso legittimistico e il discorso delegittimistico del contropotere.

**Parole chiave:** Analisi Critica del Discorso, Discorso Politico, Opinione giornalistica Impresa.

OS PROCESSOS DE LEGITIMAÇÃO E DESLEGITIMAÇÃO DISCURSIVAS NA IMPRENSA  
ESCRITA VENEZUELANA

## Resumo

Este trabalho tem como finalidade oferecer uma visão de como os termos "Caracazo" (Caracaço) e "Carmonazo" (Carmonaço) se constituem como elementos-chave nas redes estratégicas de legitimação e deslegitimação discursivas nos textos de opinião seleccionados. O estudo consistiu em analisar e correlacionar o uso de determinadas estruturas e estratégias linguísticas com a dimensão social, política e ideológica em quatro artigos de opinião extraídos dos jornais diários *El Nacional* e *Diario Vea*, correspondentes aos anos de 2002, 2004 e 2005. Trata-se de um estudo textual fundamentado no modelo oferecido por Teun van Dijk (1998, 2000). A análise demonstra que a legitimidade de actores sociais, acontecimentos e acções não é permanente, mas antes objecto de luta social e política. Em consequência, quando esta se encontra ameaçada, os actores dos denominados textos de opinião, ao terem o poder que lhes confere o acesso a um meio de comunicação impresso, constituem-se como porta-vozes dos seus respectivos grupos, estabelecendo-se, desta maneira, uma contraposição entre o discurso legitimador e deslegitimador oficial e o discurso legitimador e deslegitimador dos outros.

**Palavras-chave:** Análise Crítica do Discurso, discurso político, opinião da imprensa.

El presente trabajo tiene como finalidad ofrecer una visión de cómo los términos “**Caracazo**” y “**Carmonazo**” se constituyen en elementos claves en las redes estratégicas de legitimación y deslegitimación discursivas en textos de opinión seleccionados de dos periódicos venezolanos.

El estudio consistió en analizar y correlacionar el uso de determinadas estructuras y estrategias lingüísticas con la dimensión social, política e ideológica en cuatro artículos de opinión extraídos de los diarios: **El Nacional** y el **Diario VEA**, correspondientes a los años 2002, 2004 y 2005.

Se trata de un estudio textual fundamentado en el Método de Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Teun van Dijk (1998-2000) y Método de Análisis Ideológico del Discurso de Teun van Dijk (2003). El Análisis Crítico del Discurso (ACD) es un punto de vista, una forma de aproximación al discurso que intenta desvelar las implicaciones de los distintos usos y elecciones lingüísticas en los ámbitos social, político e ideológico; de allí su pertinencia con los fines de este estudio.

El trabajo se ha estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, se realizarán algunas precisiones sobre la legitimación y deslegitimación discursivas, necesarias para el desarrollo del análisis. En segundo, se presentará el análisis y finalmente se establecerán algunas consideraciones finales.

La legitimación y deslegitimación son funciones importantes del uso de la lengua y del discurso que involucran un conjunto de estrategias interrelacionadas. Son actos sociales y/o políticos que se llevan a cabo a través del texto o la conversación (van Dijk, 1998).

Desde el punto de vista discursivo, la legitimación se realiza en contextos institucionales pues los entes que se involucran en este proceso son actores institucionales (organizaciones, organismos oficiales, parlamentos, medios de comunicación, entre otros), generalmente con una posición o rol especial, que justifican social, política y/o legalmente las acciones de la propia institución y la posición o el papel de quienes ocupan cargos en dichas instituciones y que ejercen poder en razón de ese cargo. Esta estrecha relación entre la legitimación y el poder institucional hace que el discurso legitimador sea eminentemente político e ideológico. Es decir, según van Dijk (1998), los criterios de pertenencia, las actividades, los objetivos, la posición social, los recursos (o base del poder), al igual que las normas y valores para cada grupo, no sólo regulan y organizan las acciones de los miembros del grupo, sino que también pueden ser utilizadas para justificar esas acciones y la posición social del grupo, a través del principio de la justicia y del orden moral; en contraposición, las acciones de los otros grupos son consideradas incorrectas, ilegales.

Tal como hemos venido señalando, en esta lucha de sectores por la legitimación de sus acciones se produce siempre la deslegitimación de los grupos opositores y sus ideologías, lo que implica que los conflictos ideológicos y sociales se constituyan en una lucha permanente no sólo por ideas o por cuotas de poder, sino también por la legitimidad. En consecuencia, las ideologías básicas de los grupos enfrentados serán atacadas por ser inconsistentes con los valores que se consideran dominantes. Por ejemplo, la lucha contra el latifundio, que en estos momentos está planteada en Venezuela, será legitimada por el sector oficial, enfatizando el carácter constitucional de la acción y la necesidad de que toda porción de tierra baldía sea cultivada en provecho del desarrollo del país y será

deslegitimada por los otros, al aducir que con esta acción se está atentando contra la propiedad privada.

Es importante destacar que los grupos dominantes (social, político o económico) no se referirán abiertamente a sus propios intereses, sino que utilizan argumentos que presenten sus acciones o políticas beneficiosas para todos, inclusive para los sectores dominados, al mismo tiempo que ponen en práctica estrategias discursivas para la presentación negativa de los otros.

En síntesis, las ideologías en la formación de la 'falsa conciencia' utilizan sutiles procesos de persuasión y manipulación que pueden llegar a generalizarse, a compartirse en un grupo y a determinar las opiniones y acciones cotidianas de los miembros del propio grupo y de los sectores dominados (van Dijk, 1998:325). Sin embargo, la hegemonía ideológica casi nunca es completa porque se producen muchas formas de resistencia mental y social de los grupos dominados. Esto es precisamente lo que debe fortalecerse a través del conocimiento de cómo operan las estrategias de legitimación y deslegitimación discursivas en los grupos de poder y ese es el fin primordial de este trabajo.

### **Análisis**

Los derivados en -azo relativos a eventos sociopolíticos contemporáneos son frecuentes en el ámbito político, sobre todo cuando los líderes emiten declaraciones, informaciones a través de la prensa escrita. No obstante, cuando se trata de textos informativos, es el redactor quien pone a funcionar su maquinaria publicitaria, por medio del uso de este tipo de derivados con una finalidad eminentemente efectista: lo importante es enfatizar el hecho noticioso.

Para ello, se vale no sólo de lexemas derivados ya codificados dentro del discurso político, sino que transfiere algunos vocablos característicos de otros discursos a ese contexto; lógicamente con otros matices de significado.

En el caso de los textos de opinión, el uso de estos derivados había obedecido más a una necesidad referencial que a una intención efectista. Sin embargo, en los últimos años se ha hecho frecuente, en la prensa, específicamente en los textos de opinión, el uso u omisión de algunos de estos términos como estrategia discursiva de legitimación o deslegitimación del hecho histórico al que se hace referencia, con fines eminentemente ideológicos y persuasivos. Es lo que ocurre con los términos **Caracazo** y **Carmonazo** a los que nos referiremos en adelante.

El anuncio de un programa de ajustes macroeconómico (popularmente conocido como el "paquete económico") por parte del Presidente de la República Carlos Andrés Pérez, el día 16 de febrero de 1989 trajo como consecuencia el acaparamiento y el alza de los precios de los productos de primera necesidad y del pasaje a nivel nacional y en todas las rutas. La reacción ante esta situación se manifestó en una ola de violencia que se inició en Guarenas y se extendió por toda Caracas y otras ciudades del interior del país, el día 27 de febrero de 1989.

Los estudiosos del fenómeno, en la etapa posterior a los acontecimientos lo denominaron: "estallido social", "explosión social". Sin embargo, la expresión que se populariza es "El Sacudón". En los discursos más conservadores, se habla de "los sucesos del 27 y 28 de febrero" o simplemente "el 27F". Aunque la idea de descontento social pudiera estar implícita en estas denominaciones, es evidente

que se opta por expresiones neutras propias del registro sociológico con el fin de opacar la violencia y mitigar la represión .

Sin embargo, aún recientes los hechos, comienza a utilizarse, sobre todo en la prensa escrita, el término "**Caracazo**" para hacer referencia a los sucesos del 27 y 28 de febrero de 1989; pero tal como se ha acotado, la palabra poco a poco pierde su carácter de referente histórico para remitir simplemente a la idea de "rebelión popular" .Así se mantuvo, quizás con la intención de que la verdad histórica también se diluyera en el tiempo.

Con motivo del proceso de cambio que se inicia en Venezuela a partir de 1998, el término "**Caracazo**" comienza a aparecer en la prensa escrita para hacer referencia a los sucesos del 27 y 28 de febrero de 1989. Surge un nuevo contexto situacional discursivo, pues "las condiciones sociales dan forma a la producción y recepción del discurso, el cual a su vez, a lo largo del tiempo y de modo discontinuo, modifica las condiciones sociales de la producción del discurso que nuevamente vuelve a dar forma a una posterior producción y recepción discursiva" (Durant, 1998, p.126).

A través del lexema "**Caracazo**" se equiparan los sucesos del 27 y 28 de febrero de 1989 con las rebeliones militares y cívico-militares acontecidas en Venezuela y denominadas con derivados en -azo ("Carupanazo", "Porteñazo" "Barcelonazo"), fundamentalmente con la idea de resaltar el carácter insurreccional de la acción. La palabra es reivindicada con su carga referencial originaria, por un sector de la población venezolana que legitima desde el punto de vista sociopolítico aquellos acontecimientos. Esto se manifiesta en el nivel discursivo a través de algunas estrategias. Es decir, nos encontramos ante un complejo juego de legitimación entre

las dimensiones discursiva y sociopolítica que esperamos demostrar en lo sucesivo.

En los artículos "El proceso político venezolano" y "El proceso: Presente y futuro", ambos de Jesús Paz Galarraga, publicados en el **Diario VEA** los días 24-12-2004 y 11-02-2005 respectivamente, el autor sostiene que "**El Caracazo** fue una rebelión espontánea de las masas populares acosadas por el hambre, sin dirección precisa que, después de dominada fue objeto de una masacre en los barrios de Caracas". En la búsqueda de aprobación de la actuación del pueblo caraqueño en la crisis de febrero de 1989, se recurre a la estrategia de la justificación: "una rebelión **espontánea**", "masas populares **acosadas por el hambre, sin dirección precisa**". Este discurso exculpatorio cobra fuerza legitimadora por el aval de liderazgo político del autor y la posibilidad que tiene de acceso al medio de comunicación impreso, entre otras cosas.

Debe destacarse, además, que la explicación discursiva privilegia las causas y las consecuencias de las acciones, mediante la exaltación de la condición de desventaja de las víctimas y de la gravedad de las consecuencias. En este discurso se omiten las descripciones de los hechos violentos que se suscitaron con la protesta.

En cuanto al énfasis discursivo para legitimar la condición de víctimas, podemos observar expresiones donde predominan la voz pasiva, unidades léxicas que remiten a la muerte, la exageración y el uso de estructuras lingüísticas que reiteran la condición de pobreza: "la masa popular **fue objeto de una masacre** en los barrios de Caracas", "todos recuerdan el **número de muertos** que fueron enterrados en **fosas comunes**", "la investigación fue objeto de la

participación de organismos nacionales e internacionales que tienen como función la defensa de los derechos humanos”, “grave e irresponsable fue sacar a la calle tropas que **disparaban** contra el **pueblo** sin ningún control”. La referencia al fallo de la Corte Interamericana de Derechos Humanos como instancia internacional, en cuanto a la indemnización de las víctimas, de alguna manera, avala la gravedad de las acciones que se describen y consecuentemente aumenta la capacidad persuasiva del discurso.

Por otra parte, se citan como causas directas de la protesta hechos y situaciones que escapan del control de las víctimas y que irremediablemente las llevaría a actuar de la manera como lo hicieron, lo que hace presuponer que la protesta es legítima. De manera que entre las causas de la rebelión están: “la imposibilidad de entendimiento entre sectores antagónicos”, “sectores internos y foráneos amparados por el neoliberalismo”, “el desempleo”, “la inseguridad personal”, “la corrupción”, “la injusta distribución de la riqueza”, “ el gobierno de Carlos Andrés Pérez”.

En definitiva, la legitimación discursiva de los sucesos del 27 y 28 de febrero de 1989 se da no sólo a través de la selección del lexema “Caracazo”, que remite, por un lado, a “rebelión del sector más deprimido de la sociedad venezolana” y, por otro, a la “masacre” como consecuencia de lo primero, sino por medio de una red de estrategias de justificación donde se privilegian las motivaciones y las consecuencias del hecho en cuestión, al mismo tiempo que se establece una dicotomía entre la presentación victimizada de sí (porque protagonistas y yo discursivo pertenecen al mismo grupo que se identifica ideológicamente) y la presentación inculpativa del victimario. Es evidente que el autor construye un discurso desde su visión de la realidad y sobre la base de una caracterización de los actores y de los grupos sociales que se corresponden con su

sistema de creencias y valores sociales. A este respecto, sostiene van Dijk (2003):

Tanto el comunismo como el anticomunismo, el socialismo, liberalismo, feminismo, sexismo, racismo, antirracismo, pacifismo y militarismo son ejemplos de ideologías muy extendidas. Los miembros de un grupo que comparten estas ideologías están a favor de unas ideas muy generales, ideas que constituyen la base de unas creencias más específicas sobre el mundo y que guían su interpretación de los acontecimientos, al tiempo que condicionan las prácticas sociales (p.14)

En cuanto al “**Carmonazo**”, revisaremos varios textos de opinión, entre los cuales se encuentran los publicados en la página de opinión del diario **El Nacional**, el día 13-04-2002, el editorial del **Diario VEA** del día 15-04-2005 y un artículo publicado en este mismo diario, el día 14-01-2005.

El “**Carmonazo**” se constituye en elemento léxico clave de legitimación discursiva de los acontecimientos del 11 de abril de 2002. Se trata de una representación de estos sucesos compartida por un colectivo. Como “golpe de estado”, el término entra en relación sinonímica con expresiones como: “**golpe fascista**”, “**atentado** contra la Constitución”, “**desconocimiento** de la Constitución”, “**liquidación** de las instituciones democráticas”, donde es evidente el nexo entre los esquemas ideológicos subyacentes y la valoración negativa de las acciones y de los actores participantes, quienes son calificados como: “**mafias** de la **vieja política** y sus tutores extranjeros”, “**secuestradores** de la verdad”, “**deformadores** de la realidad”, “**enemigos** de la libertad”, “los **verdaderos culpables** de los muertos”, “los **conspiradores** del 11-A”, “la oposición **golpista** y sus aliados en Venezuela y en el exterior”.

En el editorial del **Diario VEA** titulado: "Reincidencia contumaz", la argumentación a la tesis: "Los diarios **El Nacional** y **Globovisión** continúan en su línea de falacias y manipulaciones como las que antecedieron al golpe fascista" se construye sobre la base de contraste entre lo que es el deber ser de un medio de comunicación de acuerdo con el marco legal y lo que verdaderamente hace, situándose al margen de la ley. Es decir, como en todo discurso ideológico, se establece una especie de polarización discursiva entre los aspectos negativos del proceder de los dueños de los medios de comunicación aludidos y los aspectos positivos del pueblo que apoya al Presidente Chávez. De manera que los dueños de medios de comunicación se destacan porque:

- sembraron** el odio y la violencia
- son principales **promotores** del atentado contra la Constitución Bolivariana y el Gobierno legítimo.
- secuestraron** la verdad.
- deformaron** de manera absurda la realidad del país.
- se negaron** a dar noticias cuando éstas favorecían el retorno de la democracia.
- presentaban comiquitas para **ocultar cuanto ocurría** a la Fuerza Armada y al resto del país.
- los pronunciamientos a favor del orden democrático fueron **autocensurados**.
- Se constituyeron en **enemigos de la libertad de prensa**.
- continúan **pregonando la mentira**.

En tanto que quienes apoyan al Presidente Chávez se caracterizan porque:

- Están al lado de la **Constitución Bolivariana** y del **gobierno legítimo**.
- Defienden** las Instituciones democráticas.
- Propician** el retorno de la democracia y del Presidente Chávez.
- Se niegan** a secundar el **Carmonazo**.
- Apoyan** los pronunciamientos a favor del orden democrático.
- Son amigos** de la libertad de prensa.
- conocen la verdad** sobre los muertos en los alrededores de Miraflores.

Este contraste se revela importante porque también se sigue como estrategia argumentativa en el editorial del diario **El Nacional**, del día 13-04-2002, del que hablaremos más adelante. Indudablemente, ésta es una constante del discurso ideológico.

En contraposición al "**Carmonazo**", la opinión periodística también registra una serie de frases eufemísticas para calificar los sucesos del 11 de abril de 2002, entre las que se encuentran: "la renuncia de Chávez", "el golpe cívico", "revocación popular del mandato" (realizado por la sociedad civil y la Fuerza Armada), "Junta de transición", "la transitoriedad", "Junta supraconstitucional" (el pueblo al aceptarla pasivamente le transfiere el poder soberano), "vacío de poder", "gobierno de transición democrática y unidad nacional (Pedro Carmona Estanga)", "la caída de Chávez", "la masacre

del 11 de abril" (expresión que cobra un valor ideológico determinado dependiendo de la escala de valores y creencias del yo discursivo) y finalmente la expresión representativa de la estrategia del reconocimiento aparente: "un acto de fuerza con un trasfondo de legitimidad en la voluntad de cambio del pueblo". Podemos observar que, aunque al comienzo del enunciado, se reconoce el carácter antinatural del evento ocurrido, en el resto se justifica con una expresión que enfatiza uno de los actos sociales más legítimos en una sociedad democrática: "la voluntad de cambio del pueblo"; de esta manera, queda también legitimada toda acción que tenga como fin el ejercicio de este derecho, independientemente del escenario en que se lleve a cabo.

En el Editorial de **El Nacional** del día 13-04-2002, los eventos del 11 de abril del mismo año no son calificados como "golpe de estado". Esta apreciación es deslegitimada discursivamente de manera explícita a través de la desacreditación de la información y de algunos intérpretes de los acontecimientos. Esta descalificación se realiza, por una parte, mediante el proceso de indeterminación donde los actores se representan como grupos e individuos anónimos: "A excepción de los **chavistas**, que son los únicos que justifican (o tratan de acusar cobardemente a otros) la masacre del 11 de abril" y, por otra, mediante el uso de las formas impersonales y la adición del ingrediente irónico. Así, los "otros" no aparecen mencionados de manera explícita: "Ahora **vienen** con el cuento cínico, tal como lo dijo el fiscal, del "golpe militar" para ocultar la responsabilidad de Hugo Chávez, al ordenar a sus colaboradores que dispararan a mansalva contra mujeres, niños y jóvenes desarmados", "Los criminales son, según el representante del Ministerio Público, quienes **marcharon pacíficamente** por las calles de Caracas y no los **francotiradores del gobierno** que desde los edificios públicos,

como lo demuestran los videos de la televisión, mataron con saña y alevosía a **gente inocente**". Podemos observar que el mecanismo irónico se activa para desmontar, descalificar las otras versiones de los acontecimientos y privilegiar las propias. La antítesis: **marchantes pacíficos-criminales** se presenta como racionalmente inaceptable, en tanto que la asociación: **francotiradores-gente inocente** pareciera ser más lógica. Como hemos podido constatar, el texto es coherente desde el punto de vista de su función como editorial en el sentido de que este tipo de discurso debe ser persuasivo no sólo en nivel macro (los temas), sino también en el nivel estilístico de expresión retórica: cuanto más se describan los hechos como excepcionales, inmerecidos, violentos e inaceptables, mayor es la posibilidad de legitimación o deslegitimación de los actores (víctimas o victimarios, según la visión de los emisores del discurso) y de las acciones controversiales desde el punto de vista sociopolítico.

Debe destacarse que a lo largo del texto se reitera la estrategia de la polarización en grupos a través de los pronombres **nosotros** y **ellos**: se le atribuyen características negativas a **ellos** y se insiste en que **nosotros** somos bondadosos y víctimas; ello significa, en este caso, que los responsables de las acciones violentas deben ser acusados, execrados, castigados y rechazados por el pueblo, pues se trata de la reivindicación moral de "nuestras" víctimas y, de hecho, la vigorización de la identificación ideológica como grupo.

Hay que tener en cuenta que, dada la alta participación de los medios de comunicación, particularmente la prensa escrita y la televisión, en los últimos acontecimientos políticos en Venezuela, su utilización como evidencia argumentativa podría limitar su eficacia persuasiva. En otras palabras, "puesto que el uso de los mensajes de los medios puede ser engañoso, "las pruebas" también tienen un fundamento ideológico" (van Dijk, 2003, p.67).

En la línea de las estrategias discursivas utilizadas en el texto para la legitimación y deslegitimación, debe acotarse que las expresiones utilizadas, además de contribuir a mitigar las consecuencias del hecho, son utilizadas para asegurar la aceptabilidad y legalidad del acontecimiento, fundamentalmente ante instancias internacionales. Para ello también se acude a la estrategia de la justificación del evento a través de la valoración negativa y la descalificación del depuesto Presidente, sus seguidores y los representantes de los Poderes disueltos, por una parte, y la valorización positiva de los protagonistas-líderes que estimularon su salida, por la otra. Podríamos elaborar sendos paradigmas donde la visión (negativa o positiva) se maneja a través de la confluencia de recursos retóricos como la hipérbola, la comparación, la metáfora, entre otros: Así tenemos en el paradigma de los **"otros"** las siguientes expresiones: "(Hugo Chávez) **malinterpretó** sus funciones como jefe del Estado", **"no actuó** como representante de toda la sociedad", **"se obstinó** en dividir a los venezolanos", "los chavistas se ocupaban exclusivamente de **robar el erario público y de disfrutar** de las ventajas del poder **de una manera grosera y ostentosa**", "el **mediocre** Presidente de la República", **"funcionarios indignos** de la confianza que los venezolanos depositaron en ellos", **"Poder Electoral como verdadero mercado persa** donde se compraban y vendían elecciones al mejor postor". En tanto que en el paradigma de **"nosotros"** aparecen las siguientes: **"un gran río humano** recorrió las grandes avenidas de la ciudad, desde el Parque del Este hasta el centro", **"mujeres, niños y jóvenes desarmados** fueron asesinados a mansalva", "gente inocente", "quienes marcharon pacíficamente por las calles de Caracas", "La CTV y FEDECÁMARAS como líderes del acuerdo de gobernabilidad del país".

Indudablemente que la ilegitimidad discursiva de liderazgos e instituciones demanda argumentos a favor de las necesarias

sanciones ejemplarizantes: "Ha hecho bien el nuevo presidente Pedro Carmona Estanga en prescindir, de un plumazo, de estos esperpentos institucionales, devaluados ética y moralmente por la escasa gallardía con que sus representantes ejercieron el cargo". Es decir, las circunstancias especiales de engaño, de ilegitimidad de funcionarios, de atentado contra la confianza de los venezolanos, no podía tener otra salida sino la disolución de todos los poderes públicos. Una vez más la estrategia de justificación es utilizada como recurso persuasivo y con una ilocución solapadamente directiva: el receptor tiene que quedar convencido de que la decisión tomada era necesaria para el restablecimiento del orden institucional resquebrajado y aceptarla. A propósito de la capacidad persuasiva de la justificación, Martín Rojo (1998) sostiene que:

Las funciones pragmáticas y persuasivas de justificación sólo tienen éxito cuando están basadas en una semántica de representación eficaz: el hablante tiene que presentarse como portavoz de la verdad y, por consiguiente, tanto la representación de sí mismo como su versión de lo ocurrido han de resultar verosímiles para que las versiones alternativas de los sucesos se deslegitimen (p.226).

Finalmente, debe acotarse la utilización de la estrategia discursiva del consenso dentro del mecanismo de legitimación. El autor apela al compromiso y responsabilidad que tienen las instituciones como CTV, FEDECÁMARAS y todos los sectores copartícipes del mismo juego político, con la gestión del problema compartido: la gobernabilidad del país. Esta modalidad estratégica se correlaciona con el uso de los pronombres de primera persona del plural ("nosotros") para reafirmar la solidaridad, crear consenso y restablecer las filiaciones del grupo. De ahí que surjan expresiones como: **"Varias instituciones** se han venido preparando con seriedad

y persistencia, a través de métodos multidisciplinarios, y existen proyectos y estudios que permiten ponerlos en práctica con la urgencia que **todos compartimos** “, “Esta es una de las tareas que **nos** espera”. Aquí las formas inclusivas “todos”, “compartimos”, “nos”, involucran al emisor y a los miembros de la élite corresponsable del reto de gobernabilidad del país., como consecuencia “de la renuncia de Chávez a la Presidencia”. En palabras de Martín y Teun van Dijk (1998) se diría que mediante el uso del “nosotros” (en cualquiera de sus formas) se “hace referencia, por un lado, a la autoridad compartida porque mediante esta forma la representación del grupo ‘añade’ prestigio y valores de apoyo ,y atenúa la responsabilidad individual; por otro, estos valores enlazan con la solidaridad, ya que esta forma entraña el establecimiento de un grupo y la marca de identificación con el mismo”.(p.221).

Una vez desmontadas las estrategias discursivas que se ponen en práctica en la legitimación y deslegitimación discursiva de acontecimientos sociopolíticos en la Venezuela contemporánea, se pueden establecer las siguientes consideraciones:

1. La legitimidad de actores sociales, acontecimientos y acciones no es permanente, sino objeto de lucha social y política. En consecuencia, cuando se encuentra amenazada, los autores de los denominados textos de opinión, al tener el poder que les confiere el acceso a un medio de comunicación impreso, se constituyen en portavoces de sus respectivos grupos, estableciéndose, de esta manera, una contraposición entre el discurso legitimador y deslegitimador oficial y el discurso legitimador y deslegitimador de los otros; ambos guiados por el objetivo de monopolizar la verdad y el discurso público, al sacralizar la versión propia de los hechos y neutralizar las versiones alternativas. Además, por ser estos emisores, actores sociales

tienen una ideología (socialista, conservadora, democrática, fascista, etc) que se manifiesta, implícita y/o explícitamente en todo aquello que dicen, deciden o hacen.

2. Es evidente que la estrategia discursiva de justificación de acciones controvertidas, en los textos de opinión analizados, es reiteradamente utilizada con fines persuasivos. Además, se ve continuamente reforzada con el empleo de recursos como la selección de determinados elementos léxicos y sintácticos, el ocultamiento de actores y de su responsabilidad y el énfasis retórico en apreciaciones positivas o negativas.
3. Sobre la base de la aplicación de las tres condiciones que deben cumplir los discursos legitimados, a saber: a) legitimación de la fuente (emisor, institución a la que representa), b) veracidad y fiabilidad de la representación de los acontecimientos que se realiza a través del discurso y c) uso de formas y estrategias lingüísticas socialmente apropiadas, autorizadas o políticamente adecuadas, pareciera que los textos analizados no pasan la prueba: los discursos reproducen el alto grado de polarización política existente en el país disminuyendo la capacidad persuasiva de la argumentación e incrementando el escepticismo y la duda. Sin embargo, no podemos perder de vista que existe una estrecha relación entre discurso e ideología. Las ideologías influyen en lo que decimos y cómo lo decimos, además de que no son innatas, sino que se aprenden y hasta pueden cambiarse con la lectura de grandes volúmenes de información oral y escrita. En virtud de ello, el contenido y la forma de los discursos pueden formar, con mayor o menor eficacia, modelos mentales de representaciones sociales e ideológicas. Y en los casos que nos ocupan, por ser unos textos más identificados con el discurso político que con el

discurso periodístico (canónico), este objetivo es el que prevalece. En consecuencia, debemos tener en cuenta que el discurso periodístico de opinión es uno de los recursos, de los tantos existentes, a través de los cuales se expresan las ideologías, se camuflan y se reproducen en la sociedad

Finalmente, me atrevería a plantear la necesidad imperiosa de educar a los estudiantes de las Universidades y de los últimos niveles del sistema educativo, a través de estrategias que involucren el análisis crítico de los discursos (orales, escritos, visuales), de manera que puedan reconocer las más sofisticadas formas de manipulación existentes.

### **Referencias**

- Borrat, H. (1989). *El periódico, actor político*. España: Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Duran, A. (1998). Aspectos problemáticos del significado: Análisis crítico del discurso y compromiso social. En Luisa Martín Rojo y Rachel Whittaker (Eds). *Poder decir o poder de los discursos* (pp. 121-147) Madrid: Arrecife.
- Fairclough, N. y Wodak, R. (1997). Análisis crítico del discurso. En Teun van Dijk (Comp.) *El Discurso como interacción social*. España: Gedisa
- Herrera, E. (1997). *Periodismo de opinión. Los fuegos cotidianos*. Caracas: Litterae Editores.
- Martín Rojo, L. y Teun Van Dijk. (1998). Había un problema y se ha solucionado. La legitimación de la expulsión de inmigrantes

“ilegales” en el discurso parlamentario español. En Luisa Martín Rojo y Rachel Whittaker (Eds). *Poder decir o poder de los discursos* (pp. 169-234) Madrid: Arrecife.

Van Dijk, Teun A. (2003). *Ideología y discurso*. España: Ariel.

Van Dijk, Teun A. (2000). (Comp.) *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria*. España: Gedisa.

## RESEÑA

### EL AMOR TÓXICO

Leonardo Padrón

Caracas: BID & CO. (2005)

**LUISLIS MORALES GALINDO**

*luislis@cantv.net*

Leonardo Padrón ha acostumbrado a sus lectores a recibir libros compactos alrededor de un tema, libros definidos por la unidad. Sus dos últimos poemarios *Tatuaje* y *Bulevar*, así lo demuestran. El primero, habla de las huellas quemadas en la piel de los habitantes de Caracas y el segundo, está paradójicamente fusionado alrededor de las diferencias de la ciudad y es carnestolendo como su nombre. En esta oportunidad, publica un nuevo poemario donde un único tema se desenrolla: *El amor tóxico* (2005).

*El amor tóxico* es un poemario sobre el amor, pero no de la celebración del amor, sino de su pasión, padecimiento que algunas veces es lento, otras, violento y siempre calcinante. Del amor nocivo, que envenena, habla este libro. Su epígrafe, de la poeta argentina Alejandra Pizarnik, abre las puertas de la laceración que vive dentro: “Caer como un animal herido / en el lugar que iba a ser de revelaciones”. Habla este epígrafe de descenso, condición trágica de quienes caen. Sólo se puede caer si estás en lo alto, esa es la desgracia, haber tocado lo grande y abandonarlo. Allí arriba algo grande, una verdad, ha de producirse, pero la caída te la niega. Así el amor, en su fase maldita, es la negación absoluta de todos los bienes.

El poema que le da título al libro se inicia con un epígrafe de Antonio Gamoneda: *"La infección es más grande que la tristeza"*, porque el poema efectivamente habla de un amor infeccioso que, como una enfermedad, llega sin ser esperado: *"El amor tóxico ocurre sin previo aviso"* (p.26). Un amor que eleva y derrumba:

*"te hace feliz y momentáneo  
te humilla en el poniente"* (p. 26).

Un amor de vaivenes prolongados en el dolor. Que te mata lentamente, sin terminar de matarte:

*"Insiste,  
como la luz de los imanes.  
Para que nadie descansa en paz"* (p.27)

El amor tóxico es, como lo pintara Ovidio, una enfermedad. *"¿Cómo vencer la lepra del deseo?"* (p.7), se pregunta el poeta y la respuesta es el libro: escribiéndole poesía, no al otro que ha partido, sino a la llaga que ha dejado su ausencia.

*traigo voces negras y musas altas,  
idiomas que acusan al amor de tanta gripe en el mundo  
traigo un lápiz blanco  
no para escribir  
no para salvarme  
sólo para borrar  
este desastre que soy sin tu nombre.* (p.46)

La laceración del amor, su derrumbe, sucede porque antes, donde ahora queda dolor, habitaba la exaltación del amor:

*Yo escribía.  
Rezaba poemas.*

*Atendía el teléfono y lograba ternuras  
Escuchaba pájaros y noticias.  
Era simple como un graffiti.  
Yo daba discursos al pie de los desahuciados.  
Jugaba como un mamífero sin sexo.  
Bailaba en las terrazas con mi nariz eufórica.  
Era el héroe de mi urbanización.  
Era mejor.  
Andaba.  
En ti.* (p.6)

De allí, que en este libro el amor, como bien lo anticipa el epígrafe de Pizarnik, sea una tragedia: caída inexorable. Y nos aclara un gran misterio: ¿Por qué hay tan pocos libros sobre la felicidad de amar?

*Así el amor.  
Hay uno bueno y uno malo.  
Pero sólo uno es turbulencia.* (p. 11)

Pero, la tragedia es también la necesidad acuciante de retornar al estado anterior y no hallarlo. Porque el amor tóxico como el colesterol malo invade venas y arterias y *"mata con mucha muerte"*(p.11). Siendo así que, como en los boleros, la salvación es el olvido y como tarea de año nuevo (la gran oportunidad de redención que renovamos anualmente) el poeta se propone olvidar.

Este es un poemario con un lenguaje llano, sencillo, sin grandilocuencia. Se permite incluso introducir escatologías: *"El poema que se joda"* (p. 59) o

*"Dicen que no hay poemas donde quepa el odio.  
Que la belleza ennoblece el rencor.  
Mierda pura."* (p.41)

Se permite también introducir objetos de la vulgar cotidianidad, como un *Plagatox*. Todo ello, sin comprometer su profundidad poética fundada en imágenes cuya densidad emocional explotan al poema de sentidos y fundada además sobre un ritmo preciso, bien cuidado y por momentos avasallante:

*Y yo lavo sus labios con los míos  
río su risa  
me muslo en su muslo  
me caballo en su pasto  
me mordisco en su jadeo  
soy noviembre en su virgo  
amanezco en su pulmones  
Y ella me besa al revés  
me oreja el ojo  
me física la química  
me vuelve olfato y pezón  
me roza, me tienta, me aúlla  
me hunde en su boca  
es pájaro en mi semilla  
fiesta en mi cuchillo (p. 32)*

Nos ha regalado Padrón un poemario de belleza cotidiana, tan cotidiana como un despecho, aunque éste siempre es nuevo y fulminante, por supuesto para quien lo sufre. Nos ha regalado un poemario para gente común que se enferma de amor y reconoce su padecimiento en el texto del otro que, como yo, sufre. Un texto sencillo y hermoso, capaz de poner a la poesía a caminar por las calles de la ciudad, a salvo de las academias, de las mesas de los críticos y del bisturí del analista.

**HISTORIAS DE AMOR**  
**Rubem Fonseca**  
**Bogotá: Editorial Norma S.A.**  
**2001; 116 páginas**

**ALÍ E. RONDÓN**

Aunque mayormente conocido como guionista de cine, crítico, novelista y cuentista, Rubem Fonseca (1925) ya debe estar familiarizado con el juicio de admiradores según el cual sus cuentos resultan **superiores** a sus novelas. En otras palabras, quienes prefieren *Los prisioneros*, *Lucía McCartney*, *Feliz año nuevo*, *El cobrador*, *La cofradía de las espadas* a volúmenes como *Pasado negro*, *Grandes emociones y pensamientos imperfectos*, *El salvaje de la ópera* o *Agosto* no hacen más que ratificar el gusto particular por relatos en los que cualquier cosa trasciende los límites del género para rozar los dominios de la muerte, del asesinato, de la más hirsuta y temible corporalidad y del placer más impune.

Por su estilo gratificante (tan cercano al realismo de Paul Auster) hay que leer *Ciudad de Dios*, el segundo cuento de *Historias de Amor* para reencontrarnos con uno de los grandes escritores brasileños contemporáneos. En apenas tres páginas el autor de *Del mundo postitulo y vano sólo quedó un cigarro en mi mano* hace gala de una escritura explosiva pocas veces vista en sus novelas. Soraia Gonçalves "mujer dócil y callada" descubre que su pareja actual, Ziño, lidera el tráfico de drogas en una favela de Jacarepaguá. ¿Su reacción? Pedirle que maten al hijo de una mujer que tiempo atrás le robó a su enamorado. Toda esa violencia brutal, gratuita y desatada

en el suburbio carioca, más que subrayar temas como inseguridad y delincuencia en las calles de Río de Janeiro apunta a un ajuste de cuentas; es la genuina expresión de una venganza. Llama la atención, sin embargo, que las novelas de Fonseca casi siempre giren en torno a historias de misterio protagonizadas por una burguesía de telenovelas falsamente refinada que a cada rato cita marcas de habano o su vino francés preferido. Basta recordar la confesión de la asesina que en *Del mundo prostituto ...* alega que sus crímenes se debieron a la chatura del masculino: Todos los hombres son crápulas inmundos y mentirosos. Es una pena que la novela no tenga que ver con Soraia quien acaba llorando su monstruosidad en silencio y abrazada a un retrato (p.15).

La apuesta en los cuentos de Rubem Fonseca es ese dardo que respira detrás del instante: producir revelaciones sin someternos al rigor de ninguna iglesia. En esa diminuta franja donde coinciden narración y reflexión el creador del abogado y detective Mandrake (cuyas aventuras llevó a la TV la productora HBO en el 2004) ha construido la convivencia fecunda entre literatura y filosofía. ¿No son acaso "Betsy", "Familia", "El Ángel de la Guardia" y "Viaje de Bodas" pretexto para extraordinarias conversaciones? O mejor aún, nótese como la voz del cuentista se disfraza de aforismo -"Adriana y Mauricio sólo querían saber de las nuevas alegrías que el amor regalaba" - después de entregarse a la descripción detallada, de narrar con nervio trepidante, de pasarse por la textura y el volumen de las palabras atendiendo a las delicias de la luna de miel.

Adriana entró a la carpa. Mauricio le quitó la ropa delicadamente, después se desnudó también, feliz con su virilidad. Se acostaron, y él la besó en la boca, sorbiendo su saliva, y lentamente recorrió con la lengua la más recónditas partes del cuerpo de la mujer que amaba, pues sabía que le sobraba tiempo, y que su deseo

por ella jamás se agotaría. Después la poseyó, sintiendo un ardor que nunca había experimentado, y esperó que los brazos y las piernas de su mujer desfallecieran en el goce para disfrutar aquella comunión con un deleite que jamás entonces creyó posible (p.49).

Y si al decir de Elisa Martínez "el decorado en el cine participa del espesor del mundo, porque la pantalla no es marco que aprisiona y delimita la escena, como en la pintura, sino una ventana que no deja ver más que una parte del acontecimiento", cuentos como "*El Amor de Jesús en el Corazón*" y "*Carpe Diem*" exigen del lector una participación activa de espectador: Ambos son absolutamente ilustrativos de la teatralidad con que escribe Fonseca. Por ejemplo, la investigación de Guedes para descubrir al asesino de menores en "*El amor de Jesús en el corazón*" nos recuerda las piezas cortas de Plinio Marcos y en "*Carpe Diem*" el peso carnal de Sabrina y Robert se opone a la tentación de percibirlos como protagonistas de un universo de ficción, por lo que el lector termina convertido en cómplice de sus amoríos epistolares y de su sexualidad encendida los jueves antes o después del cine.

Advertimos entonces en *Historias de Amor* la intención de Rubem Fonseca de compartir con su público cuentos que hacen la vida humana más digna de ser vivida; metáforas para recordarnos que sólo de nosotros depende hacer de nuestra existencia algo verdaderamente fértil y agradable.

## AUTORES DE LA REVISTA LETRAS

**Juan Pascual Gay.** Profesor-Investigador. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Departamento de Letras. Universidad Autónoma del Estado de Morelos – México.

**Godsuno Chela-Flores.** Nacido en Caracas. Egresado de las universidades de Londres, Oxford y Essex. Doctor Honoris Causa de la Universidad del Zulia (LUZ). Profesor Titular y Coordinador de los Programas de Postgrado en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje de LUZ. Profesor Invitado Permanente de la Universidad de Helsinki Finlandia e Investigador Invitado del IVILLAB (UPEL). Miembro correspondiente de la Academia Venezolana de la Lengua. Vicepresidente de la Internacional Society of Phonetic Sciences (ISPhS) de Líneas de Investigación: (1) Fonética y Fonología del Español del Caribe; (2) Dialectología Hispánica; (3) Morfología del Español y del Inglés. Miembro del Programa de Promoción del Investigador desde 1991 (Nivel IV actualmente), con más de 60 publicaciones entre libros y artículos en revistas arbitradas nacionales e internacionales. Editor Jefe de la revista de lingüística *LINGUA*.

**Ebelio Espínola Benítez.** Licenciado en Humanidades por la Universidad Católica de Asunción, Paraguay. Especialización en Metodología de la Enseñanza del español por el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá. Magíster en Historia en la Universidad Santa María de Caracas. Candidato a Doctor por la UCAB. Profesor de Lingüística en el Departamento de Castellano y Literatura de la UPEL – Barquisimeto desde 1975. Coordinador de la Maestría en Lingüística de la UPEL-IPB desde 1999. Investigador PPI en

Lexicografía, Análisis del Discurso e Historia Económica de Venezuela.

**Isabel Baca de Espínola.** Licenciada en Filosofía y Letras en la Universidad de los Andes de Bogotá, Colombia. Estudios de Especialización en Metodología de la Enseñanza del Español en el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá y en el XIV Curso Iberoamericano de Lengua y Literatura Española en el Instituto de Cultura Infantil, Adquisición y Desarrollo del Lenguaje y Lectura y Escritura en el Programa de Educación Integral desde 1986 y Profesora de la Maestría en Lingüística de la UPEL – IPB en el Seminario de Lectura y Escritura. Investigadora en la Línea de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua.

**Lucía Fraca de Barrera:** Profesora de Lengua y Literatura (1976, UPEL-Instituto Pedagógico de Caracas), Especialista en Investigación Lingüística (1978, Instituto de Cultura Hispánica, Madrid, España), Magister en Lingüística Descriptiva y Aplicada (1985, Universidad de Essex, Inglaterra), Doctorado en Educación (2005, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela). Investigadora activa del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello". Ha publicado diversos artículos especializados y algunos libros, entre los que se pueden mencionar: *Psicolingüística y desarrollo del español*, *Psicolingüística y desarrollo del español (II)*, *Una didáctica integradora para la enseñanza de la lengua materna*, *Una didáctica integradora para la enseñanza de la lengua materna*, *Estrategias Metalingüísticas*, *Hacia una reflexión de la lengua materna en el aula I y II* y *Pedagogía Integradora en el aula*, entre otras.

**Sandra Maurera Caballero.** Egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, en la

especialidad de Educación Especial: retardo Mental, con la Mención Honorífica Magna Cum Laude (julio 1996) y como Magister en Lectura y Escritura (julio 2002). Su Trabajo de Grado obtuvo Mención Honorífica y se recomendó su publicación. Se ha desempeñado como profesora del Departamento de castellano, Literatura y Latín, en las asignaturas: Aprendizaje de la Lectura y de la escritura y Desarrollo del Lenguaje (2001, 2002, 2003). Formó parte del equipo de investigadores del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (CILLAB) desempeñándose como asistente de investigación (2003-2004). Ha publicado dos *Cuadernos Pedagógicos del CILLAB* (N° 6 y 7 IPC-UPEL), los cuales constituyen un apoyo al trabajo docente especialmente en las áreas de Lengua Materna y Literatura, así como un artículo de su autoría en uno de ellos. Labora como docente de Aula II, desde el año 1998, en el IEEB "Dr. Pedro González Melián", adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

**Dulce Santamaría.** Profesora en la especialidad de Literatura y Lengua Castellana (IUPC). Se ha desempeñado en distintas instituciones de Educación Básica, Media y Diversificada. Asimismo, ha cumplido diversos cargos administrativos. Está en proceso de concluir su Tesis en la Maestría de Literatura Latinoamericana. Actualmente se desempeña como profesor ordinario en el Departamento de Castellano, Literatura y Latín del Instituto Pedagógico de Caracas.

**Yolanda Mercedes Pérez Hernández.** Profesora egresada del Instituto Pedagógico de Caracas en la especialidad de Educación Especial: mención Deficiencias Auditivas y Problemas del Lenguaje, en la que fue distinguida con la mención honorífica

## ÍNDICES PREVIOS 2005

### *Letras 70 – Año 2005, N° 1*

<b>Autor</b>	<b>Artículos</b>	<b>Páginas</b>
Jorge González y Gladys Romero	La acentuación en el inglés de hispano-hablantes nativos en dos niveles de interlengua .....	11 – 43
Raimundo Medina y Masiel Matera	El sujeto lógico dativo con los verbos de la clase <i>gustar</i> .....	45 – 77
Luis Pino	«Michael «x» y el Black Power en Trinidad» o el desmontaje de un discurso revanchista .....	79 – 92
Oscar A. Morales	Literatura autorreflexiva o la lectura y la escritura como argumento central en la narrativa de Juan Carlos Onetti: <b>Para una tumba sin nombre</b> .....	93 – 110
<b>Reseñas</b>		
Alí Rondón	<b>La balsa de piedra</b> (de José Saramago) ...	111 – 114
Ana P. De Marco	<b>Los medios y las tecnologías en la educación</b> (Manuel Área Moreira) .....	15 – 117

**Letras 71 – Año 2005, N° 2**

<b>Autor</b>	<b>Artículos</b>	<b>Páginas</b>
José Cruz	Novela e historia .....	11 – 31
Marisol García	Análisis de marcadores discursivos en ensayos escritos por estudiantes universitarios .....	33 – 62
Claudia Poblete Olmedo	Producción de textos argumentativos y metacognición .....	63 – 88
Iraima Palencia	La prefijación en el español hablado en Maracaibo .....	89 – 123
<b>Reseñas</b>		
José Rafael Simón	<b>Soldados de Salamina</b> (de Javier Cercas) .....	125 – 128
Alí Rondón	<b>El lenguaje de la pasión</b> (de Mario Vargas Llosa) .....	129 – 131

**NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN**

Los artículos que se envíen a la revista **LETRAS** deberán reunir las siguientes condiciones. De no cumplirlas no podrán ser incluidos en el proceso de arbitraje. Asimismo, quienes envíen sus trabajos, se comprometen a cumplir las obligaciones económicas establecidas en estas normas, en caso de infringirlas.

1. Los materiales deben poseer carácter inédito. El artículo no debe ser sometido simultáneamente a otro arbitraje ni proceso de publicación. El autor deberá cancelar el equivalente al pago de arbitraje de tres especialistas, en caso de que se constate el envío simultáneo a otras revistas. En caso de que haya versiones en español u otras lenguas, deben ser entregadas para verificar su carácter inédito.
2. **Quienes envíen algún trabajo, deben adjuntar una carta, solicitando que sea sometido a arbitraje para estudiar la posibilidad de incluirlo en la revista y señalando su compromiso para fungir como árbitro en su especialidad, en caso de que sea admitido. Queda entendido que el autor se somete a las presentes normas editoriales.** En la misma, deben especificarse los siguientes datos: dirección del autor, teléfono fijo y celular, correo electrónico.
3. El envío se hará a la siguiente dirección:  
 Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias  
 “Andrés Bello” (IVILLAB)  
 Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso,  
Teléfono 0058-212-451.18.01

Caracas – Venezuela

Asimismo, puede enviarse una copia a la siguiente dirección electrónica: [letras-ivillab@cantv.net](mailto:letras-ivillab@cantv.net)

4. El artículo debe contener información sobre: a) título; b) nombre completo del autor; c) resumen curricular (en instituciones, área docente, de investigación, título y fuente de las publicaciones anteriores (de haberlas). Debe obedecer a las siguientes especificaciones: letra "Times New Roman", tamaño 12, a doble espacio, páginas numeradas, impresas por una sola cara en hojas tamaño carta.
5. El trabajo debe poseer título y resumen en español e inglés. Este resumen debe tener una extensión de una cuartilla o entre 100 y 150 palabras y especificar: propósito, teoría, metodología, resultados y conclusiones. Al final, deben ubicarse tres palabras claves o descriptores.
6. Deben enviarse diskette, original y dos copias en papel. La extensión de los artículos deberá estar comprendida entre 15 y 30 cuartillas (más tres para la bibliografía). Ninguno de los manuscritos debe tener datos de identificación ni pistas para llegar a ella; tampoco deben aparecer dedicatorias ni agradecimientos; estos aspectos, podrán incorporarse en la versión definitiva, luego del proceso de arbitraje.
7. En cuanto a la estructura del texto, en una parte introductoria debe especificarse el propósito del artículo; en la sección correspondiente al desarrollo se debe distinguir claramente qué

partes representan contribuciones propias y cuáles corresponden a otros investigadores; y las conclusiones sólo podrán ser derivadas de los argumentos manejados en el cuerpo del trabajo.

8. Las reseñas constituyen exposiciones y comentarios críticos sobre textos científicos o literarios de reciente aparición, con la finalidad de orientar a los lectores interesados. Su extensión no debe exceder las seis (6) cuartillas.
9. Si se incluye una cita y tiene más de cuarenta palabras, deberá presentarse en párrafo separado, sin comillas, a un espacio y con una sangría de cinco espacios a ambos lados. En caso de citas menores, se exponen incorporadas a la redacción del artículo, entre comillas. Las referencias a la fuente contienen el apellido del autor, seguido entre paréntesis por el año de publicación, luego p. y el número de página. Por ejemplo: Hernández (1958, p. 20).
10. La lista de referencias se coloca al final del texto, con el siguiente subtítulo, en negritas y al margen izquierdo: **Referencias**. Cada registro transcribe a un espacio, con sangría francesa. Entre un registro y otro se asigna espacio y medio. Debe seguirse el sistema de la APA; véanse los siguientes ejemplos de algunas normas:
  - Libro de un solo autor:  
Páez, I. (1991). *Comunicación, lenguaje humano y organización del código lingüístico*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.
  - Libro de varios autores:  
Barrera, L. y Fraca, L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Ávila.

- Capítulo incluido en un libro:  
Hernández, C. (2000). Morfología del verbo. La auxiliaridad. En M. Alvar (Dir.). *Introducción a la lingüística española*. Barcelona: Ariel.
  - Artículo incluido en revista  
Cassany, D. (1999). Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica. *Letras*, (58), 21-53.
  - Tesis  
Jáimez, R. (1996). *La organización de los textos académicos: incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
11. Las notas van al pie de página y no al final del capítulo, en secuencia numerada.
  12. El proceso de arbitraje contempla que tres (03) jueces evalúen el trabajo. Por pertenecer a distintas instituciones y universidades, se prevé un plazo de unos cuatro (04) meses para que los especialistas formen sus juicios. Al recibir las observaciones de todos, la Coordinación de la Revista elabora un solo informe que remite al autor, este tránsito puede durar un mes más. El escritor, luego de recibidos los comentarios, cuenta con treinta (30) días para entregar la versión definitiva en diskette 3 ½, en programas compatibles con Word for Windows (especificar en etiqueta), junto con una impresión en papel. De no hacerlo en este período, la Coordinación asumirá que declinó su intención de publicarlo y, en consecuencia, lo excluirá de la

- proyección de edición. En tal caso, el autor deberá cancelar el equivalente al pago de arbitraje de tres especialistas.
13. No debe haber ningún tipo de errores (ni ortográficos ni de tipeo); es responsabilidad de los autores velar por este aspecto.
  14. Los dibujos, gráficos, fotos y diagramas deben estar ubicados dentro del texto, en el lugar que les corresponda.
  15. Los trabajos aprobados pasan a formar parte de futuros números de la revista, por lo cual su impresión podrá demorar cierto tiempo (aproximadamente tres meses), debido a que existe una conveniente planificación y proyección de edición, en atención a la extensión de la revista, su periodicidad (dos números al año), heterogeneidad de articulistas, variación temática y diversidad de perspectivas. Posteriormente, el plazo de estampación puede durar unos cuatro (04) meses más.
  16. En el caso de los materiales no aprobados en el arbitraje, la Coordinación se limitará a enviar al autor los argumentos que, según los árbitros, fundamentan el rechazo. No se devolverán originales.
  17. Los árbitros de artículos no publicables serán considerados dentro del comité de arbitraje de una edición de LETRAS.

## GUIDELINES FOR CONTRIBUTORS

Papers submitted for the consideration by LETRAS should meet the following requirements. Otherwise, they will not be admitted for the refereeing process. Also, contributors submitting papers compromise on the financial obligations hereby established in case of infringement.

1. Materials must be unpublished. The paper should not be simultaneously submitted to any other process of refereeing or publication. The author will have to make a payment equivalent to the fees of three refereeing specialists in case simultaneous submitting is proved. In case of the existence of other versions in Spanish or other languages, they will be handed in, so as to verify they have not been published before.
2. Contributors must attach a letter requesting the submission of the paper for refereeing, so that publishing possibilities in LETRAS be studied. Contributors should also indicate their compromise on refereeing future papers in their disciplines, in case their papers are admitted for publication. It is understood that contributors submit themselves to the present norms. The letter must also specify the following information: author's address, home and cell phone number, e-mail address.
3. Papers will be sent to the following address:  
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias  
"Andrés Bello" (IVILLAB)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso, Teléfono 0058-212-451.18.01

Caracas – Venezuela

Also, a copy may be sent to: [letras-ivillab@cantv.net](mailto:letras-ivillab@cantv.net)

4. The paper must contain the following information: a) title; b) author's full name; c) author's résumé (institutions, teaching area, research area, title and sources of previous publications (if any)). Typescripts should meet the following specifications: all material is to be "Times New Roman" 12-point type, double-spaced. Pages must be numbered and printed only on one side.
5. The paper must contain the title and an abstract both in Spanish and in English. The abstract should be between 100 y 150 words in length and it must specify: purpose, theory, methodology, results and conclusions. At the end, three keywords must be included.
6. Authors must submit an electronic copy in diskette, and printed original and two copies. Papers should be 15 to 30 pages long (plus three pages of references). The manuscripts should not contain identification or clues that lead to identification of the author; neither should they have acknowledges or dedications; these aspects could be included in the final version after the refereeing process have been completed.
7. With regards to text structure, an introductory section must specify the purpose of the paper; the development section must clearly specify which parts represent the author's contributions and which correspond to other researchers; conclusions can only be derived from the arguments developed in the paper.

8. Reviews are expositions and critical comments on recent scientific or literary texts. Their aim is to guide interested readers. Reviews should not exceed six (06) pages.
9. If a quotation larger than 40 words is included, it will be presented in a separate paragraph, with no quotation marks, single-spaced and 5 cm. indentation at both sides. Shorter quotations will be integrated in the text with quotation marks. Source references will contain the author's last name followed by the publication year and page number in parenthesis, i.e. Hernández (1958, p. 20).
10. The list of references will be at the end, headed with the subtitle **References**, bold type at left margin. Each entry will be single-spaced with French indentation. Between each entry there will be a 1,5 space. The APA system must be observed. Some examples are provided:
  - Book by a single author:  
Páez, I. (1991). *Comunicación, lenguaje humano y organización del código lingüístico*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.
  - Book by several authors:  
Barrera, L. y Fraca, L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Ávila.
  - Chapter included in a book:  
Hernández, C. (2000). Morfología del verbo. La auxiliadad. En M. Alvar (Dir.). *Introducción a la lingüística española*. Barcelona: Ariel.
  - Paper included in a journal:  
Cassany, D. (1999). Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica. *Letras*, (58), 21-53.

- Thesis  
 Jáimez, R. (1996). *La organización de los textos académicos: incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
11. Notes will be included as footnotes, in every page in numbered sequence and not at the end of the paper.
  12. The refereeing process contemplates three experts evaluating the paper. Given the fact that they belong to different institutions and universities, a period of four (04) months is estimated so that the referees can make their judgements. As soon as the Coordination receives all the opinions, a single report is sent to the author, this might take one more month. The contributors, once they have received the report, will hand in the final version within the next have thirty (30) days. The final version will be handed in diskette 3 ½, using programs compatible with Word for Windows (please specify in the tag), together with a printed version. If the paper is not handed within this period of time, the Coordination will assume that the author declined to publish it. Therefore, the paper will be excluded. In that case, the author will have to pay the refereeing fees.
  13. There shouldn't be any orthographic or typing mistakes; this is the responsibility of the authors
  14. Drawings, graphics, photos and diagrams must be included in their corresponding place within the text.
  15. Approved papers become part of future numbers. Their printing could take time, approximately three (03) months. This is due to

- a convenient planning and editorial projections on the basis of the journal extension, frequency (two numbers per year), contributors' heterogeneity, thematic variation and perspective diversity. After this, a period of four (04) months is estimated for the final printing process.
16. In the case of papers that are not approved by referees, the Coordination will send the author those arguments that, according to the referees, support their refusal. No originals will be sent back.
  17. Referees of articles not approved for publication will be considered as part of the refereeing committee of an edition of LETRAS.

## REGLEMENT POUR PUBLIER DANS LA REVUE "LETRAS"

Les articles envoyés à la revue "LETRAS" devront remplir les conditions ci – dessous. Dans le cas du non – respect de ces conditions, ils ne pourront être inclus dans le processus d'arbitrage. De même, ceux qui envoient leurs recherches, s'engagent à respecter les obligations économiques établies dans ces règles si celles – ci sont enfreintes.

1. Les articles doivent être inédits. Ils ne doivent pas être simultanément soumis à un autre processus d'arbitrage ou de publication. L'auteur devra couvrir les frais équivalents à l'arbitrage, c'est – à – dire, à la révision de l'article de trois experts dans le cas où l'on constate l'envoi simultané à d'autres revues. S'il existe d'autres versions en espagnol ou dans d'autres langues, elles doivent être rendues afin de vérifier leur valeur inédite.
2. Ceux qui enverront une recherche, devront adjoindre une lettre où l'on demande son arbitrage pour la publier dans la revue. De la même manière, dans la lettre on doit exposer son engagement de faire office d'arbitre dans sa spécialité au cas où l'on serait admis. Il est clair que l'auteur accepte ces règles éditoriales. Par ailleurs, dans la lettre on doit aussi indiquer : l'adresse de l'auteur, ses numéros de téléphones fixe et de portable et son courrier électronique.
3. L'envoi doit être fait à :  
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias  
"Andrés Bello" (IVILLAB)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso, Teléfono 0058-212-451.18.01

Caracas – Venezuela

On peut même envoyer une copie à l'adresse électronique suivante : [letras-ivillab@cantv.net](mailto:letras-ivillab@cantv.net).

4. L'article doit présenter des renseignements concernant : a) titre ; b) noms et prénoms de l'auteur ; c) résumé du Curriculum Vitae (les institutions dans le cadre de l'enseignement, de la recherche, titres et sources de recherches préalables – en cas qu'elles existent – ). Il doit aussi respecter les spécifications suivantes : lettres " Times New Roman ", taille 12, double interligne, pages numérotées et imprimées au recto sur des feuilles A4.
5. L'article doit avoir un titre et un résumé en espagnol et en anglais. Le résumé doit avoir une longueur d'une page ou entre 100 et 150 mots. De la même façon, on doit y spécifier : le but, la théorie, la méthodologie, les résultats et les conclusions. À la fin du résumé, on doit indiquer trois mots clés ou descripteurs.
6. L'article doit être envoyé sur une disquette. De même, on doit envoyer trois exemplaires (un original et deux copies). La longueur des articles doit comprendre entre 15 et 30 pages (plus 3 pour la bibliographie). Aucun des manuscrits ne doit avoir des données d'identification. On ne doit non plus inclure ni de dédicaces ni de remerciements. On pourra les introduire dans la version définitive, une fois terminé le processus d'arbitrage.
7. En ce qui concerne la structure de l'article, on doit indiquer, dans une partie introductrice, son but ; dans le corps de l'article, on doit

clairement distinguer les aspects constituant des contributions propres de l'auteur et celles qui en sont d'autres chercheurs ; et les conclusions devront provenir des arguments exposés dans le corps de l'article.

8. Les notices constituent des exposés et des commentaires critiques sur des textes scientifiques ou littéraires publiés récemment afin d'orienter les lecteurs intéressés. Leur longueur ne doit pas dépasser les 6 pages.
9. Si on inclut une citation ayant plus de 40 mots, on devra la présenter dans un paragraphe séparé, sans guillemets, à simple interligne, avec un alinéa de 5 espaces des deux côtés. S'il s'agit de citations mineures, elles doivent être incluses dans le texte entre guillemets. Les références de la source doivent indiquer le nom de l'auteur suivi de l'année de publication, de " p. " et du numéro de la page entre parenthèses. Exemple : Hernandez, (1958, p. 20).
10. On met la liste de références à la fin du texte avec le sous-titre " Referencias " en gras et dans la marge de gauche. Tous les registres sont transcrits à simple interligne avec l'alinéa français. Entre les registres, on laisse une interligne et demie. On doit s'en tenir au système de l'APA ; observez les exemples ci – dessous de quelques règles :
  - Livre d'un seul auteur:  
Páez, I. (1991). *Comunicación, lenguaje humano y organización del código lingüístico*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.
  - Livre de plusieurs auteurs:  
Barrera, L. y Fraca, L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Ávila.

- Chapitre inclus dans un livre:  
Hernández, C. (2000). *Morfología del verbo. La auxiliaridad*. En M. Alvar (Dir.). *Introducción a la lingüística española*. Barcelona: Ariel.
  - Article inclus dans une revue :  
Cassany, D. (1999). *Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica*. *Letras*, (58), 21-53.
  - Thèse  
Jáimez, R. (1996). *La organización de los textos académicos: incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
11. Les notes doivent être placées en bas de page et non à la fin du chapitre, en série numérotée.
  12. Le processus d'arbitrage établit que trois experts évaluent l'article. Étant donné qu'ils appartiennent à différentes institutions et universités, on prévoit un délai d'environ 4 mois pour qu'ils émettent leur jugement. Lorsque la Coordination de la revue aura reçu l'article annoté par les experts, elle fera un compte rendu qui sera renvoyé à l'auteur et où l'on se prononcera sur la valeur de l'article ; cette démarche peut prendre un autre mois. Une fois que l'écrivain reçoit les commentaires, il a 30 jours pour rendre la version définitive de son article sur une disquette 3 ½ dans des logiciels compatibles avec Word for Windows (spécifier sur des étiquettes), accompagnée d'une version imprimée. Si l'auteur ne le fait pas pendant ce temps, la Coordination assumera qu'il a

- décliné son intention de publier son article et, par conséquent, elle l'exclura de l'édition de la revue. Par ailleurs, l'auteur devra couvrir les frais équivalents à l'arbitrage de trois experts.
13. Il faut éviter des fautes d'orthographe ou de typographie ; les auteurs doivent soigner ces aspects.
  14. Les dessins, diagrammes, photos doivent être placés dans le texte, dans leur lieu correspondant.
  15. Les articles et recherches approuvés feront partie des futures éditions de la revue. L'impression de la revue pourrait durer environ trois mois dû à une planification et une projection d'édition répondant à la longueur de la revue, à sa périodicité (deux éditions par an), à l'hétérogénéité des auteurs d'articles, à la variation thématique et à la diversité des perspectives. Par la suite, le délai d'impression peut avoir une durée d'environ 4 mois.
  16. Si l'article n'est pas approuvé, la Coordination n'enverra à l'auteur que les arguments des arbitres expliquant leur refus. Les exemplaires originaux ne seront pas rendus.
  17. Les experts ayant arbitré des articles non publiables seront considérés membres du comité d'arbitrage d'une des éditions de " LETRAS ".

## NORME PER LA PUBBLICAZIONE

Gli articoli che siano inviati alla rivista **LETRAS** dovranno soddisfare le seguenti condizioni. In caso contrario, gli articoli non potranno essere inclusi nel processo d'arbitraggio. Allo stesso modo, coloro che inviino i propri scritti, hanno il compromesso di compiere gli obblighi economici stabiliti in queste norme, in caso di contravvenzione.

1. Gli scritti devono essere inediti. L'articolo non deve essere sottomesso, simultaneamente, ad qualunque altro processo d'arbitraggio né di pubblicazione. L'autore dovrà pagare le spese di tre specialisti, nel caso in cui venga dimostrato l'invio simultaneo ad altre riviste. Se esistono versioni in Spagnolo o in altre lingue, vanno consegnate per verificare se sono ancora inedite.
2. **Coloro che inviino gli articoli, devono allegare una lettera dove si chieda l'arbitraggio, per studiare la possibilità di essere inclusi nella rivista. Devono anche compromettersi ad essere arbitri nella loro specialità, in caso di essere stato ammesso. È sottinteso che gli autori accettino le presenti norme editoriali.** Nella medesima lettera, si devono specificare i seguenti dati: l'indirizzo dell'autore, telefono fisso e cellulare, indirizzo di posta elettronica.
3. L'invio dovrà avvenire a questo indirizzo:  
Istituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas. Edificio Histórico, piso 1, Avenida Páez, El Paraíso. Teléfono: 00-58-212-451.18.01

Caracas, 1023.- Venezuela.

Allo stesso modo, si può inviare una copia a questa casella di posta elettronica:

letras-ivillab@cantv.net

4. L'articolo deve contenere informazioni su: a) titolo; b) nome e cognome dell'autore; c) riassunto del curriculum (in istituzioni, area docente, di ricerca, elenco di pubblicazioni anteriori (se ci sono). Deve avere le seguenti caratteristiche: carattere "Times New Roman", misura 12, doppio spazio interlineare, pagine numerate, stampate in fogli formato A-4.
5. L'articolo deve avere un titolo e un riassunto in Inglese e in Spagnolo. Tale riassunto deve essere lungo circa cento (100) e/o centocinquanta (150) parole. Si deve specificare: lo scopo, la teoria sulla quale si fonda, la metodologia applicata, i risultati e le conclusioni. Devono essere enunciate al termine del testo tre parole chiavi o descrittori.
6. Devono inviarsi un floppy disk, l'originale e due copie stampate. L'estensione sarà tra quindici (15) e trenta (30) fogli (più tre (3) per la bibliografia). Nessuna delle copie dovrà avere né dati d'identificazione dell'autore né alcun modo per arrivare alla medesima. Non devono apparire né ringraziamenti né dediche. Questi aspetti potranno essere aggiunti sulla versione definitiva dopo il processo d'arbitraggio.
7. Per quanto riguarda la struttura, nell'introduzione deve essere espresso lo scopo dell'articolo. Nello sviluppo si deve distinguere chiaramente quale sono le parti che contengono i contributi propri e quale appartengono ad altri ricercatori. Le conclusioni dovranno essere derivate soltanto dagli argomenti esposti nel saggio.

8. Le recensioni costituiscono esposizioni e commenti critici sui testi scientifici o letterari attuali, con lo scopo di offrire orientamento ai lettori interessati. La loro estensione non deve essere più lunga di sei (6) fogli.
9. Se è stata inclusa una citazione che abbia più di quaranta (40) parole, dovrà essere scritta in un paragrafo separato, senza virgolette, con uno spazio e con margini con cinque (5) spazi in entrambi i lati. Se si usano citazioni minori, queste vanno incorporate nella redazione dell'articolo, tra virgolette. Le referenze alle fonti d'informazione devono avere il cognome dell'autore, seguito dall'anno della pubblicazione tra parentesi, poi la lettera p. e il numero della pagina. Ad esempio: Hernández (1958 p. 20).
10. L'elenco delle referenze va collocato alla fine del testo, con il seguente sottotitolo, in grassetto e al margine sinistro: **Referenze**. Ogni registro ha uno spazio, con margini francesi. Tra un registro e l'altro si interpone uno spazio e mezzo. Si deve applicare il sistema della A.P.A; vedi i seguenti esempi di alcune norme:
  - a) Libro di un autore: Páez, I. (1991). *Comunicazione, linguaggio umano e organizzazione del codice linguistico*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.
  - b) Libro di diversi autori: Barrera, L. y Fraca, L. (1999). *Psicolinguistica e sviluppo dello Spagnolo*. Caracas: Monteavila.
  - c) Capitolo incluso in un libro: Hernández, C. (2000). Morfologia del verbo. La condizione di essere ausiliare. In: M. Alvar (Dir.). *Introduzione alla linguistica spagnola*. Barcelona: Ariel.

- d) Articolo incluso in rivista: Cassany, D. (1999). Punteggiatura: ricerche, concezioni e didattica. *Letras*, (58), 21-53.
- e) Tesi: Jáimez, R. (1996). L'organizzazione dei testi accademici: incidenza della loro conoscenza nella scrittura studentesca. Tesi di laurea (Master) non edita. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
11. I riferimenti vanno a fine pagina e mai a fine capitolo, in sequenza numerata.
12. Il processo d'arbitraggio viene eseguito da tre giudici che valutano ogni articolo. Poiché appartengono a diverse istituzioni ed università, si prevede un arco di tempo di quattro (04) mesi perché gli esperti esprimano il loro giudizio. Consegnate gli osservazioni di tutti e tre, la Coordinazione della Rivista elabora una relazione, la quale si invia all'autore. È possibile che questa tappa abbia una durata di circa un mese. Lo scrittore, dopo aver ricevuto i commenti, ha trenta (30) giorni per consegnare la versione definitiva in floppy disk, in programmi compatibili con Word for Windows (specificare nell'etichetta), con una copia stampata. Se non si dovessero rispettare questi tempi, la Coordinazione assumerà la rinuncia dell'autore a pubblicare l'articolo e quest'ultimo verrà escluso dall'edizione. In questo caso, l'autore dovrà pagare l'equivalente alla spesa dei tre specialisti.
13. Nessun articolo potrà avere alcun tipo di errori ortografici né di stampa; Ogni autore dovrà controllare questo aspetto.
14. I disegni, grafici, fotografie e diagrammi devono essere collocati all'interno del testo, dove corrispondono.

15. Gli articoli approvati vengono a far parte di numeri futuri. Perciò, la loro impressione potrà avere un ritardo di circa tre mesi a causa della pianificazione e proiezione dell'edizione, rispetto all'estensione della rivista, la sua ciclicità (due numeri annuali), l'eterogeneità degli articolisti, la variazione tematica e la diversità di prospettive. Posteriormente, per fare la stampa potrebbero occorrere altri quattro (4) mesi.
16. Per quanto riguarda i materiali non approvati, la Coordinazione si limiterà ad inviare all'autore gli argomenti che, secondo i giudici, giustificano il rifiuto. Gli originali non saranno restituiti.
17. I giudici degli articoli non pubblicabili saranno considerati parte del comitato di arbitraggio di un'edizione della rivista LETRAS.

## NORMAS DE PUBLICAÇÃO

Os artigos enviados para a revista **LETRAS** deverão reunir as seguintes condições. Caso não as reúnam, não poderão ser submetidos a análise por consultores. Por outro lado, os autores que enviarem os seus artigos comprometer-se-ão a cumprir com as obrigações económicas estabelecidas nestas normas, caso as infringjam.

1. Os materiais submetidos deverão possuir carácter inédito. Os artigos não deverão ser submetidos simultaneamente a análise por outros consultores ou a outro processo de publicação. Caso se constate o envio simultâneo a outras revistas, o autor deverá pagar o equivalente ao custo de revisão de três consultores especialistas. Caso haja versões em espanhol ou em outras línguas, estas deverão ser entregues para verificar o seu carácter inédito.
2. O autor que enviar um artigo deverá adjuntar uma carta, solicitando que o artigo seja submetido a uma revisão por consultores para estudarem a possibilidade de este ser incluído na revista e assinalando o seu compromisso em agir na qualidade de consultor na sua especialidade, no caso de ser admitido. Subentende-se que o autor se submete às presentes normas editoriais. Nessa mesma carta, deve-se especificar os seguintes dados: endereço do autor, telefone fixo, telemóvel e correio electrónico.
3. O envio de artigos far-se-á para o seguinte endereço:  
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias  
"Andrés Bello" (IVILLAB)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso, Teléfono 0058-212-451.18.01

Caracas – Venezuela

Também se poderá enviar uma cópia para o seguinte endereço electrónico: [letras-ivillab@cantv.net](mailto:letras-ivillab@cantv.net).

4. O artigo deverá conter informação sobre: a) título; b) nome completo do autor; c) *curriculum vitae* resumido (instituições a que pertence, área docente e de investigação, título e referência dos artigos publicados anteriormente (caso existam)). A redacção do artigo deverá obedecer às seguintes especificações: letra "Times New Roman", tamanho 12, espaço duplo, páginas numeradas, impressas a uma só cara em folhas tamanho A4.
5. O artigo deve possuir título e um resumo em espanhol com a correspondente tradução em inglês. Este resumo deverá ter uma extensão de uma página ou entre 100 e 150 palavras e deverá especificar: objectivo, teoria, metodologia, resultados e conclusões. O resumo deverá ser acompanhado de três palavras-chave.
6. Deverão ser enviados o original, uma cópia em disquete e duas cópias em papel. A extensão dos artigos deverá estar compreendida entre as 15 e as 30 páginas (e três páginas adicionais para a bibliografia). Nenhum dos manuscritos deverá ter elementos de identificação ou pistas para chegar à mesma; também não deverão aparecer dedicatórias ou agradecimentos; estes elementos poderão ser incorporados na versão definitiva, depois do processo de revisão.

7. Quanto á estrutura do texto: na introdução dever-se-á especificar o propósito do artigo; na secção correspondente ao desenvolvimento dever-se-á distinguir claramente que partes representam contribuições próprias e quais correspondem a outros investigadores; e as conclusões só poderão ser derivadas dos argumentos apresentados no corpo do trabalho.
8. As recensões deverão constituir exposições e comentários críticos sobre textos científicos ou literários de recente aparição, com a finalidade de orientar os leitores interessados. A sua extensão não deverá exceder as seis (6) páginas.
9. As citações de mais de quarenta palavras deverão ser apresentadas num parágrafo à parte, sem aspas, a espaço simples e com uma margem de cinco espaços de ambos lados. As citações mais pequenas deverão ser incorporadas no corpo do artigo, entre aspas. As referências bibliográficas deverão conter o último nome do autor, seguido de parênteses, onde se indique o ano de publicação, seguido do símbolo p. e do número da página. Ex.: Hernández (1958, p. 20).
10. A lista de referências bibliográficas deverá ser colocada ao final do texto, com o seguinte subtítulo, em negrito e alinhado à margem esquerda: **Referências bibliográficas**. Cada referência deverá ser escrita a espaço simples, com margem francesa. Entre uma referência e outra dever-se-á dar espaço e meio. Dever-se-á seguir o sistema da APA. Observe-se os seguintes exemplos de algumas normas:
  - Livro de um só autor:  
Páez, I. (1991). *Comunicación, lenguaje humano y organización del código lingüístico*. Valencia: Vadell Hermanos Editores.

- Livro de vários autores:  
Barrera, L. y Fraca, L. (1999). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Ávila.
  - Capítulo incluído num livro:  
Hernández, C. (2000). Morfología del verbo. La auxiliaridad. En M. Alvar (Dir.). *Introducción a la lingüística española*. Barcelona: Ariel.
  - Artigo incluído numa revista:  
Cassany, D. (1999). Puntuación: Investigaciones, concepciones y didáctica. *Letras*, (58), 21-53.
  - Dissertação:  
Jáimez, R. (1996). *La organización de los textos académicos: Incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
11. As notas deverão ir em pé de página e não ao final do artigo, em sequência numerada.
  12. O processo de revisão implica a avaliação do trabalho por três (03) consultores. Por pertencerem a diferentes instituições e universidades, prevê-se um prazo de cerca de quatro (04) meses para que os especialistas realizem as suas avaliações. Ao receber as observações de todos, a Coordenação da Revista elaborará um único relatório que remeterá ao autor. Este processo poderá durar um mês adicional. O escritor, depois de ter recebido os comentários, contará com trinta (30) dias para entregar a versão definitiva em disquete 3½, em programas

- compatíveis com Word for Windows (especificar na etiqueta), juntamente com uma cópia em papel. Caso não o faça durante este período, a Coordenação partirá do princípio de que o autor terá abandonado a sua intenção de publicar o artigo e, conseqüentemente, excluí-lo-á do projecto de edição. Em tal caso, o autor deverá pagar o valor equivalente ao custo de revisão de três especialistas.
13. Os artigos não deverão conter nenhum tipo de erros (nem ortográficos nem de tipografia). É da responsabilidade dos autores velar por este aspecto.
  14. As figuras, gráficos, fotografias e diagramas deverão ser incorporados ao corpo do texto, no lugar que lhes corresponder.
  15. Os trabalhos aprovados passarão a formar parte de futuros números da revista, pelo que a sua impressão poderá demorar certo tempo (aproximadamente três meses), devido a que existe uma conveniente planificação e programação da edição, em atenção à extensão da revista, à sua periodicidade (dois números por ano), heterogeneidade de autores, variação temática e diversidade de perspectivas. Posteriormente, o prazo de impressão poderá durar cerca de quatro (04) meses adicionais.
  16. No caso dos materiais não aprovados durante a revisão, a Coordenação limitar-se-á a enviar ao autor os argumentos que, segundo os consultores, fundamentam a não aceitação do artigo. Não se devolverão originais.
  17. Os consultores de artigos não publicáveis serão considerados como pertencendo ao comité de revisão de uma edição da revista LETRAS.

## NORMAS PARA ÁRBITROS

1. La Coordinación de la Revista LETRAS verificará que los trabajos recibidos se adecúen a las normas de publicación y áreas del conocimiento exigidas.
2. Los trabajos que cumplan con las normas de publicación y que se adapten a las áreas del conocimiento establecidas en LETRAS serán sometidos a la evaluación de tres (3) jueces especialistas, pertenecientes a distintas instituciones y universidades nacionales e internacionales.
3. Cada juez dispone de un lapso no mayor de treinta (30) días para consignar el informe de arbitraje. Sin embargo, por pertenecer los árbitros a diferentes instituciones de Educación Superior nacionales e internacionales, el Consejo Editorial prevé un plazo de aproximadamente cuatro (4) meses para contar con todos los juicios y elaborar el informe respectivo.
4. Cada juez recibirá una comunicación de solicitud de arbitraje con un formato de *Informe* que contiene los siguientes aspectos:

Identificación del trabajo a evaluar y del árbitro:

- Título del trabajo
- Área
- Sub-área
- Categoría: Artículo especializado \_\_\_ Reseña: \_\_\_ Creación \_\_\_
- Apellidos y Nombres del árbitro
- Institución

5. Asimismo, este formulario establece las siguientes categorías de evaluación sobre las cuales el juez debe emitir opinión.

A) Aspectos relativos a la forma:

1. Estructura general

- Introducción
- Desarrollo
- Conclusiones
- Bibliografía
- Otros

2. Actualización bibliográfica

3. Referencias y citas

4. Redacción

5. Coherencia del discurso

6. Otras (especificar)

B) Aspectos relativos al contenido:

- Metodología
- Vigencia del tema y su planteamiento
- Tratamiento y discusión
- Rigurosidad
- Confrontación de ideas y/o resultados
- Discusión de resultados (si procede)
- Otros (especifique)

6. Además de los aspectos anteriores, los jueces deberán considerar la adecuación del artículo a las normas de publicación de la revista LETRAS, publicadas al final de cada número.

7. Los árbitros pueden completar esta información con observaciones que sustenten los juicios emitidos y añadir cualquier otro aspecto que consideren relevante en el trabajo evaluado.

8. Los resultados de la evaluación se expresarán según los siguientes parámetros:

- Sugiere su publicación
- No sugiere su publicación

9. Los árbitros deben especificar los argumentos (referidos a la forma y/o fondo) que justifiquen cualquiera haya sido la decisión señalada en el aparte anterior.

10. La Coordinación de la Revista LETRAS someterá nuevamente a consideración de los árbitros correspondientes, el artículo que requiera modificaciones mayores.

11. La Coordinación de la Revista LETRAS se reserva el derecho a realizar las correcciones pertinentes una vez que el artículo sea aceptado para su publicación.

## GUIDE FOR REFEREES

1. The Coordination of LETRAS will verify that the works submitted fulfill the required norms and areas of knowledge.
2. The works that fulfill these norms will be submitted for the evaluation of three (3) specialist referees from various institutions and national and international universities.
3. Each referee will have a period of time of not more than one month for the presentation of his/her refereeing report. However, as referees are from different national and international universities, the editorial committee has planned a period of four months to gather all the judgments and produce the final report.
4. Each referee will receive a written request together with a report format containing the following aspects:

Identification of the work to be evaluated and of the referee:

- Work title.
- Area.
- Sub-area
- Category: Specialized article \_\_\_\_; Review: \_\_\_\_ Creation: \_\_\_\_
- Referee's last name and name.
- Institution

5. Also, this format includes the following categories upon which the referee must give his/her opinion:

A) Aspects related to form:

1. General Structure:

- Introduction.
- Development.
- Conclusion
- Bibliography.
- Others

2. Bibliographic updating.

3. References and quotations.

4. Wording.

5. Discourse coherence.

6. Others (specify)

B) Aspects related to content:

- Methodology.
- Theme relevance and its statement.
- Treatment and discussion.
- Thoroughness
- Ideas and/or results confrontation.
- Discussion of results (if applicable)
- Others (specify)

6. Besides, the above aspects, referees should consider the adequacy of the work to the instructions for contributors of LETRAS published at the end of each number.

7. The referees can complete this information with observations that support their judgments, and add any other aspect considered relevant in the evaluation of the work.

8. The evaluation results will be expressed through the following parameters:

- Referee suggests publication.
- Referee does not suggest publication

9. The referee must specify those arguments (form or content) that justify any of the above decisions.

10. The committee of LETRAS will submit again those works that require major changes.

11. The Coordination of LETRAS reserves the right to make pertinent corrections once the work has been admitted for publication.

## RÈGLEMENT POUR LES ARBITRES

1. La Coordination de la revue LETRAS vérifiera que les travaux reçus s'adaptent au règlement de publication et aux domaines établis.
2. Les travaux respectant les règles et s'adaptant aux domaines établis chez LETRAS seront évalués par trois experts appartenants à différentes institutions et universités nationales et internationales.
3. On accorde à chaque juré un délai de trente (30) jours maximum pour rendre le compte rendu de l'arbitrage. Cependant, comme les arbitres proviennent de différents établissements d'Éducation Supérieure nationaux et internationaux, le Conseil Éditorial prévoit un délai de quatre (4) mois environ pour recueillir tous les jugements et élaborer le compte rendu correspondant.
4. Chaque juré recevra une correspondance de demande d'arbitrage sous format de *Compte rendu* contenant les aspects ci-dessous :
  - Titre du travail
  - Domaine
  - Sous domaine
  - Catégorie: Article spécialisé \_\_\_\_\_ Notice \_\_\_\_\_ Création \_\_\_\_\_
  - Noms et prénoms de l'arbitre
  - D'autres.
5. De la même façon, ce formulaire établit les catégories d'évaluation sur lesquelles le juré doit émettre son opinion.

## A. Aspects concernant la forme :

1. Structure générale
  - Introduction
  - Développement
  - Conclusions
  - Bibliographie
  - Autres
2. Actualisation bibliographique
3. Références et citation
4. Rédaction
5. Cohérence du discours
6. Autres (spécifier)

## B. Aspects concernant le contenu

- Méthodologie
- Exposé du thème et sa pertinence chronologique
- Traitement et discussion
- Rigueur
- Confrontation d'idées et / ou résultats
- Discussion de résultats (Si possible)
- Autres (indiquez)

6. En plus des aspects ci-dessous, les jurés devront considérer le règlement de publication de la revue LETRAS publié à la fin de chaque numéro.
7. Les jurés peuvent compléter cette information avec des observations soutenant les jugements émis et ajouter d'autres aspects qu'ils considèrent importants dans le travail évalué.
8. Les résultats de l'évaluation se présentent sous les paramètres ci-dessous :
  - On suggère sa publication
  - On ne suggère pas sa publication
9. Quelque soit la décision prise (voir le paragraphe précédent), les arbitres devront spécifier leurs arguments concernant la forme et le contenu.
10. Lorsque l'article requerra des modifications majeures, la Coordination de la revue LETRAS demandera aux arbitres de le réviser encore une fois.
11. La Coordination de la revue LETRAS se réservera le droit de réaliser les corrections pertinentes une fois que l'article sera accepté pour être publié.

## NORME PER I GIUDICI

1. La Coordinazione della Rivista LETRAS verificherà che gli articoli ricevuti rispettino le norme per la pubblicazione e siano congruenti con le aree della conoscenza richieste.
2. Gli articoli che rispettino le norme per la pubblicazione e le aree della conoscenza stabilite in LETRAS saranno valutati da tre (3) giudici esperti, d'istituzione e università diverse.
3. Ogni giudice ha un arco di tempo di non più di trenta (30) giorni per consegnare la relazione d'arbitraggio. Nonostante ciò, poiché i giudici appartengono a diverse istituzioni d'Educazione Superiore, nazionali e internazionali, il Consiglio Editoriale prevede un arco di tempo di quattro (4) mesi, per raccogliere tutti i giudizi ed elaborare la relazione finale.
4. Ogni giudice riceverà una comunicazione di richiesta di arbitraggio, con un modulo di *Relazione* e avrà i seguenti aspetti:

Identificazione dell'articolo a valutare. Identificazione del giudice:

- \* Titolo dell'articolo
- \* Area
- \* Sotto-area
- \* Categoria: Articolo specializzato \_\_\_ Recensione \_\_\_ Creazione \_\_\_
- \* Cognome e Nome del giudice
- \* Istituzione

5. Allo stesso modo, nel modulo si stabiliscono le categorie di valutazione seguenti, secondo le quali il giudice dovrà valutare:

5.1. Aspetti formali:

5.1.1. Struttura generale

- Introduzione
- Sviluppo
- Conclusioni
- Bibliografia
- Altri

5.1.2. Aggiornamento bibliografico

5.1.3. Riferimenti e citazioni

5.1.4. Redazione

5.1.5. Coerenza del discorso

5.1.6. Altre (specificare)

5.2. Aspetti del contenuto

5.2.1. Metodologia

5.2.2. La validità del argomento e della sua impostazione

5.2.3. Il trattamento e il dibattito

5.2.4. Rigorosità

5.2.5. Il confronto delle idee e/o dei risultati

5.2.6. Discussione dei risultati (se è ammissibile)

5.2.7. Altri (specificare)

6. Oltre agli aspetti precedenti, i giudici dovranno considerare l'adeguamento dell'articolo alle norme per la pubblicazione della rivista LETRAS, che vengono pubblicate alla fine di ogni numero.

7. I giudici possono aggiungere altre informazioni, osservazioni e altri aspetti, come basamento dei loro giudizi e che siano rilevanti nell'articolo valutato.

8. I risultati della valutazione saranno espressi nei parametri seguenti:

8.1. Suggestisce la sua pubblicazione

8.2. Non suggestisce la sua pubblicazione

9. I giudici devono specificare gli argomenti (tanto della forma quanto del contenuto) qualsiasi sia stata la decisione che riguardi il paragrafo precedente.

10. La Coordinazione della Rivista LETRAS sottometterà a una seconda revisione da parte dei giudici, ogni articolo che richieda modificazioni considerabili.

11. La Coordinazione della Rivista LETRAS si riserva il diritto di realizzare le correzioni *ad hoc*, quando l'articolo sia accettato per essere pubblicato.

## NORMAS PARA CONSULTORES

1. A Coordenação da Revista LETRAS verificará que os trabalhos recebidos sejam consequentes com as normas de publicação e as áreas do conhecimento exigidas.
2. Os trabalhos que cumpram com as normas de publicação e que se adaptem às áreas do conhecimento estabelecidas pela Revista LETRAS serão submetidos à avaliação de três (3) consultores especialistas, pertencentes a diferentes instituições e universidades nacionais e internacionais.
3. Cada consultor dispõe de um prazo não superior a trinta (30) dias para entregar o relatório da avaliação. No entanto, visto os consultores pertencerem a diferentes instituições de Ensino Superior nacionais e internacionais, o Conselho Editorial prevê um prazo de aproximadamente quatro (4) meses para contar com todas as avaliações e elaborar o correspondente relatório.
4. Cada consultor receberá uma comunicação de formalização do pedido para que se desempenhe como consultor, com um formulário de *Relatório* que contém os seguintes campos:

Identificação do trabalho a avaliar e do consultor:

- Título do trabalho
- Área
- Sub-área
- Categoria: Artigo especializado\_\_\_Recensão\_\_\_Criação\_\_\_
- Últimos e primeiros nomes do consultor
- Instituição

5. Este formulário estabelece ainda as seguintes categorias de avaliação sobre as quais o consultor deverá emitir opinião:

A) Aspectos relativos à forma:

1. Estrutura geral

- Introdução
- Desenvolvimento
- Conclusões
- Bibliografia
- Outros

2. Actualização bibliográfica

3. Referências bibliográficas e citações

4. Redacção

5. Coerência do discurso

6. Outras (especificar)

B) Aspectos relativos ao conteúdo:

- Metodologia
- Vigência do tema e sua problematização
- Tratamento e discussão
- Rigor
- Confrontação de ideias e/ou resultados
- Discussão de resultados (se for o caso)
- Outros (especifique)

6. Para além dos aspectos anteriores, os consultores deverão considerar a adequação do artigo às normas de publicação da Revista LETRAS, publicadas no fim de cada número.

7. Os consultores podem completar esta informação com observações que sustentem os juízos de valor emitidos e acrescentar qualquer outro aspecto que considerem relevante sobre o trabalho avaliado.

8. Os resultados da avaliação serão expressos segundo os seguintes parâmetros:

- Sugere a sua publicação
- Não sugere a sua publicação

9. Os consultores devem especificar os argumentos (referidos à forma e/ou ao conteúdo) que justifiquem qualquer que tenha sido a decisão assnalada no ponto anterior.

10. A Coordenação da Revista LETRAS submeterá novamente à consideração dos consultores correspondentes o artigo que necessitar modificações mais substanciais.

A Coordenação da Revista LETRAS reserva-se o direito de realizar as correcções pertinentes uma vez que o artigo seja aceite para publicação.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DEPARTAMENTO DE CASTELLANO, LITERATURA Y LATÍN  
INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES  
LINGÜÍSTICAS Y LITERARIAS "ANDRÉS BELLO"

Esta revista se terminó de imprimir en los talleres de Italgráfica S.A.  
en Caracas en el mes de marzo de 2007.