

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

PÁGINA Y SIGNOS



REVISTA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

PÁGINA Y SIGNOS

PÁGINA Y SIGNOS

REVISTA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

Primera Edición, junio 2010

PÁGINA Y SIGNOS es una publicación del Fondo Editorial de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, con el apoyo de la Editorial Kipus.

© Grupo Editorial Kipus, Cochabamba, (Bolivia, 2010).
Calle Hamiraya N° 127 casi Av. Heroínas, Cochabamba, Bolivia.
Telfs.: (591-4) 4582716 - 4116196 • Fax (591-4) 4582716 - 4237448
E-mail: planta_gek@yahoo.es
Página web: www.editorakipus.com

© Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas
Plazuela Sucre, acera Sud
Telefax (556-4)4233891, teléfonos 4258803, 4544108, interno 260-261, casilla 992
E-mail: lael@hum.umss.edu.bo
Cochabamba – Bolivia

COMITÉ EDITORIAL

Patricia Alandia Mercado
Silvana Campanini Tejerina
Carlos Alberto Estrada García
Elena Ferrufino-Coqueugniot
Vicente Limachi Pérez
Fernando Llanos Gutiérrez

RESPONSABLE DE EDICIÓN

Patricia Alandia Mercado
paty98@gmail.com

DISEÑO DE LA PORTADA

Mariel Cabrera V.

DIAGRAMACIÓN

Talleres Gráficos Kipus

Depósito Legal: 2-3-119-07

Queda rigurosamente prohibida sin autorización escrita del titular del Copyright, bajo las sanciones previstas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la fotocopia y el tratamiento informático.

PÁGINA Y SIGNOS

REVISTA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

Año 4, número 6

Junio de 2010

Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Mayor de San Simón

CONTENIDO

***Presentación*..... 9**

***Semiótica y literatura: temática y técnica en siete Novelas
Ejemplares de Miguel de Cervantes 11***
José Enrique Finol

Sobre Umberto Eco: la primigenia rosa 39
Xavier Jordán A.

***Los indígenas en Colombia: de víctimas a victimarios
en las representaciones mediáticas..... 51***
Javier Guerrero Rivera

***Antropo-semiótica del rito: dinámica vida - muerte en la Feria
del Mast'aku y la Wallunk'a Nativa de la localidad de Tiataco..... 73***
Claudia Inés Jáuregui Arispe
Iris Gabriela Mejía Robles

***Interculturalidad e intercomunicación - la interfaz
lingüístico-cultural y la construcción del significado
en la comunicación didáctica..... 99***
Olga Galatanu

<i>Comunicación didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Mayor de San Simón</i>	119
<i>Vicente Limachi Pérez</i>	

PRESENTACIÓN

Cómo citar: Alandia Mercado, P. (2010). Presentación. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 9-10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1087711>

Más que tomar la palabra, hubiera preferido verme envuelto por ella y transportado más allá de todo posible inicio [...]. Pienso que en mucha gente existe un deseo semejante de no tener que empezar, un deseo semejante de encontrarse, ya desde el comienzo del juego, al otro lado del discurso, sin haber tenido que considerar desde el exterior cuánto podía tener de singular, de temible, incluso quizás de maléfico. A este hecho tan común, la institución responde de una manera irónica, dado que devuelve los comienzos solemnes, los rodea de un círculo de atención y de silencio y les impone, como queriendo distinguirlos desde lejos, unas formas ritualizadas¹.

Pues es el discurso el tema del sexto número de la revista *Página y Signos*, entendido este, en su significado más amplio, como “la actividad de sujetos inscriptos en contextos determinados”², en la que concurren visiones de mundo, formas plurales de interacción, idiosincrasias, percepciones, pero, asimismo, relaciones de poder, de desigualdad, y que, como afirma Foucault, responde a las “ritualizaciones” impuestas por las instituciones.

Y puesto que el discurso se constituye en el objeto de estudio de una variedad de disciplinas y ciencias, atendiendo a esas múltiples miradas, este número de la revista reúne artículos que, desde la semiótica, la sociolingüística, la semántica argumentativa —solo por nombrar algunas—, intentan develar su naturaleza compleja en ámbitos tan diversos como sus formas de manifestación: los textos literarios, los medios de comunicación, la comunidad, las aulas universitarias.

Los autores que en esta oportunidad nos colaboran se introducen en temáticas que nos convocan cuando menos a la reflexión. Estas se localizan en —o desde— diversos espacios culturales —Venezuela, Colombia, Francia, Bolivia—, y desde variadas teorías de análisis del discurso: las que intentan asir los

¹ Foucault, Michel (1970) **El orden del discurso**.

² Maingueneau, Dominique (1999) **Términos clave del análisis del discurso**. Buenos Aires: Nueva Visión.

significados, explicarlos, desentrañarlos, y las que, al comprometerse con una realidad, además se constituyen —aunque no explícitamente— en expresiones de denuncia.

Contamos en esta oportunidad con dos trabajos en el ámbito literario: *Semiótica y literatura: temática en siete Novelas Ejemplares de Miguel de Cervantes*, del reconocido semiólogo venezolano José Enrique Finol, y *Sobre Umberto Eco: la primigenia rosa*, del comunicador Xavier Jordán.

Sobre temáticas socioculturales, tenemos el artículo del lingüista colombiano Javier Guerrero Rivera *Los indígenas en Colombia: de víctimas a victimarios en las representaciones mediáticas*, y *Antropo-semiótica del rito: dinámica vida-muerte en la Feria del Mast'aku y la Wallunk'a Nativa de la localidad de Tiataco*, de Claudia Inés Jáuregui e Iris Gabriela Mejía.

Para finalizar, presentamos dos investigaciones que se circunscriben a las aulas universitarias para abordar la comunicación didáctica: *Interculturalidad e intercomunicación: la interfaz lingüístico-cultural y la construcción del significado en la comunicación didáctica*, de la especialista, en lingüística y didáctica, Olga Galatanu, quien muy gentilmente permitió que tradujéramos su artículo en versión francesa, y *Comunicación didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Mayor de San Simón*, del investigador boliviano Vicente Limachi.

Patricia Alandia

Responsable de edición



SEMIÓTICA Y LITERATURA: TEMÁTICA Y TÉCNICA EN SIETE NOVELAS EJEMPLARES DE MIGUEL DE CERVANTES

José Enrique Finol¹

Cómo citar: Finol, J. E. (2010). Semiótica y literatura: temática y técnica en siete Novelas Ejemplares de Miguel de Cervantes. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 11-38. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10877347>

Le discours de la critique
littéraire est un métadiscours.
Son apparition est déterminée
par l'existence d'un autre discours.
S. Alexandrescu (1979:209).

...réduire des données apparemment
arbitraires à un ordre, rejoindre un niveau
où une nécessité se révèle, immanente
aux illusions de la liberté.
C. Lévi-Strauss (1964 :18)

RESUMEN

En la presente investigación, se analiza siete de las Novelas Ejemplares de Miguel de Cervantes Saavedra, con el propósito de poner de relieve las recurrencias temáticas y técnicas que permitan elaborar un modelo general de esas narraciones. La hipótesis de trabajo parte de una concepción dinámica del texto, dinamismo que se realiza gracias a estrategias discursivas concretas, y cuyo inventario y análisis permiten elaborar un modelo narrativo que explica y da inteligibilidad a las diferentes ocurrencias textuales. Se utiliza una metodología semiótica basada en Greimas y Courtés, en particular los conceptos

¹ Docente-investigador del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Antropológicas, Universidad del Zulia, Facultad de Ciencias, Maracaibo, Venezuela. Correo: joseenriquefinol@cantv.net. Web: www.joseenriquefinol.com

de tensión semiótica, narración y narrador. Se ha usado la versión de las novelas recogida en la edición de Aguilar.

Palabras claves: Cervantes, novelas, texto, Semiótica, esquema narrativo

ABSTRACT

In the following investigation we analyze seven of the Miguel de Cervantes Saavedra's *Exemplary Novels*, with the purpose of highlighting the thematic recurrences and techniques that would allow the elaboration of a general model for these narrations. The hypothesis starts with a dynamic conception of the text, a dynamism which takes place thanks to concrete discursive strategies, the inventory and analysis of which permits the elaboration of a narrative model that explains and gives intelligibility to the different textual occurrences. We use a semiotic methodology based on Greimas and Courtés, in particular the concepts of semiotic tension, narration and narrator. The versions of the novels used are those of the Aguilar edition.

Keywords: Cervantes, novels, text, Semiotics, narrative diagrams

Introducción

La elección de siete de las doce *Novelas Ejemplares* de Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616), para realizar este trabajo, es producto del convencimiento de que en ellas se ha utilizado un esquema narrativo similar, además de la presencia permanente de una serie de tópicos temáticos que se van a repetir en otras novelas. Los textos elegidos constituyen un conjunto semiótico dinámico, transformacional, en el cual actores, acciones y situaciones configuran un micro-universo que puede registrarse en modelos narrativos sencillos que faciliten su inteligibilidad.

Lo anterior no necesariamente conduce a pensar que las *Novelas Ejemplares* con las que trabajaremos son una simple repetición, levemente variada, del esquema antedicho. Cuando hablamos de esquema, nos referimos a unas fuerzas semióticas determinadas y concretas que delimitan y mueven la acción novelesca. En cada una de las siete novelas que vamos a ver, hemos encontrado la presencia inobjetable del respeto, por parte de Cervantes, a ciertas manifestaciones propias de la sociedad de su época, con la cual el autor de *Don Quijote de la Mancha* se encontraba vivencialmente comprometido. Las proposiciones que en el desarrollo del trabajo haremos tratarán de ser comprobadas en cada una de las siete *Novelas Ejemplares* que iremos examinando.

Las novelas que analizaremos son *La gitanilla*, *El celoso extremeño*, *La española inglesa*, *La fuerza de la sangre*, *Las dos doncellas*, *La ilustre fregona* y *La señora Cornelia*. Creemos que tanto en *La gitanilla*, una de las novelas de más rico contenido poético y novelesco, como en *La ilustre fregona* o *La fuerza de la sangre*, funcionan mecanismos demarcatorios, tanto en el aspecto temático como en el técnico.

Esperamos lograr al final conclusiones que conjuguen ambos aspectos de una manera similar a la que, en el plano novelesco, ha logrado el autor. Tal conjunción, hecha en el plano del análisis crítico, terminará con lo que hemos llamado una teoría de la novela en Cervantes. Para llegar a ese objetivo, será necesario lograr una conclusión unitaria del texto novelesco, en este caso de los varios textos —siete— que hemos elegido.

El aspecto temático nos llevará, como documentación y como fondo socio-histórico, hacia una situación de la época en que las novelas se escriben, que ya ha sido destacada por varios críticos y estudiosos de la obra cervantina y que a nosotros nos servirá para fundamentar las observaciones que hagamos.

En tal sentido, no debemos ignorar un fenómeno de clara trascendencia en todas las manifestaciones intelectuales de la época, como la Contrarreforma. Esta afirmación adquiere mayor fundamento si recordamos que Cervantes es un hombre de arraigadas convicciones católicas. Es dentro de la ideología contrarreformista que debemos comprender una serie de problemas y, sobre todo, de *soluciones narrativas* que aparecen dentro de las novelas citadas. El movimiento de Contrarreforma iniciado por la Compañía de Jesús, encabezada por Ignacio de Loyola, viene a impregnar todos los ámbitos de la realidad cultural, social e histórica de la Europa de entonces. El movimiento se inicia en 1545 con el Concilio de Trento que define la doctrina de la Iglesia católica, veintiocho años después que Martín Lutero clavara sus “95 tesis” en las puertas del castillo de Wittenberg, Alemania, el 31 de octubre de 1517, y que originaron la Reforma y la división de la Iglesia de Occidente. El espíritu del movimiento lleva su influencia a casi todos los ámbitos de la cultura, y miles de católicos, muy especialmente en España, se convierten en cruzados del movimiento.

Casalduero señala cómo este espíritu, que inician los obispos de Trento, crea una filosofía y nueva visión que aparece en las novelas de Cervantes: “Cervantes indica con toda claridad la manera de considerar el honor en la Contrarreforma. [...] La Contrarreforma teme al escándalo, siente que solo cambiando la sociedad puede cambiarse esa relación” (Casalduero, 1969:158). Paz Gago afirma que Cervantes “representó el nuevo estilo abierto y crítico de una Contrarreforma española ortodoxa, de sensibilidad efectivamente erasmista aunque recibida indirectamente, de *segunda mano*” (1996: s/p).

Pero no solo la concepción cervantina del honor refleja las ideas y la filosofía contrarreformista, sino que aun la belleza, la virtud, la hidalguía y hasta el matrimonio, responden a esa concepción de influencia predominante hasta el Renacimiento.

Las convicciones de Cervantes destacan no solo en las cuestiones relativas al honor y la hidalguía, sino también en las religiosas. Más de un autor ha pretendido ver en algunos pasajes de *Rinconete y Cortadillo* una velada insinuación contra la Iglesia. Nada puede ser más inconcebible en la personalidad del autor de *La Galatea*. El respeto que evidencia en su obra y su vida en lo relativo a sus convicciones no puede ser puesto en duda. Esta afirmación contribuirá a asegurarnos la significación de los elementos que hemos considerado de primordial importancia en las siete novelas elegidas. Las informaciones que tenemos sobre la Contrarreforma, sobre las ideas religiosas del autor, así como sobre las costumbres imperantes, nos servirán, si no para explicar, por lo menos para fundamentar la interpretación de las relaciones que observamos en el desenvolvimiento de estas novelas.

Un tópico de singular importancia y que puede ilustrar el método que seguiremos es el *honor* de la mujer. Varias son las doncellas que en las novelas o cuentos, como también las llama Cervantes, pierden su honor a manos de un apuesto mozo. La pérdida del honor en estos casos representa la violación por la fuerza o sencillamente la entrega bajo promesa de matrimonio por parte de la mujer, promesa que luego amenaza no cumplirse. Así, varias de las novelas se articulan en torno a estructuras semióticas de *manipulación* y de *pérdida* del objeto de valor. Greimas define la manipulación como una acción del hombre sobre otros hombres “con el propósito de hacerles ejecutar un programa dado” (1979:220); y el objeto de valor, como “el lugar de investimento de los valores con los cuales el sujeto está en conjunción o disyunción” (1979:259).

La acción dentro de las novelas, en no pocas oportunidades, está movida por esta búsqueda de la satisfacción del honor perdido, es decir de recuperación del objeto de valor. En varias de ellas, el tema es de primerísima importancia, y trataremos de demostrar que es la principal fuerza motora, junto con otros temas de menor importancia. Esto no quiere decir que en las siete novelas encontremos pérdida del honor de la mujer, sino que el honor, en otras situaciones diferentes, siempre se conserva o se recupera. Paralelamente, encontraremos también el respeto por los valores de la época. Y el honor —valor máximo— debe conservarse y es conservado a través de las obras. Como veremos más adelante, las siete novelas están movidas por el amor o la relación /hombre/-/mujer/, cosa que no ocurre, por ejemplo, con *Rinconete y Cortadillo* o *El coloquio de los perros*. Llevaremos este enfoque a partir de la pregunta sobre qué es lo que mueve la obra y también cuáles son las fuerzas que articulan y delimitan su movimiento temático.

1. Aspectos temáticos

1.1. Desde *La gitanilla* hasta *El celoso extremeño* y *La ilustre fregona*, la acción de las novelas está dada por las relaciones /hombre/ → /mujer/, una tematización² de la oposición tensiva /masculino/ ~ /femenino/. La propia *Fuerza de la sangre* se inicia con la atracción de /hombre/ a /mujer/ y la violación por la fuerza de una doncella:

/h/ atracción /m/ → violación

² “En semántica discursiva, la tematización es un procedimiento que toma los valores (de la semántica fundamental) ya actualizados por la semántica narrativa (en conjunción con los sujetos), y los disemina en los programas y recorridos narrativos, de manera más o menos difusa o concentrada, bajo forma de temas, abriendo así la vía a su eventual figurativización” (Greimas, 1979:394).

Es precisamente a consecuencia de esta dominante relación /hombre/ → /mujer/ que se establece la presencia de valores defendidos y preservados por el escritor en la conclusión de sus novelas. En efecto, a veces la acción se inicia con la pérdida del honor por parte de una doncella, pero Cervantes no terminará la obra sin que tal afrenta sea reparada y, en ningún momento, por la fuerza. Cervantes no es partidario, como buen cristiano, ni de la fuerza ni de la violencia.

Dentro de esta permanente preservación de ciertos valores, encontramos tres tipos de fundamental importancia, dos de los cuales se repiten en las novelas. En primer lugar, observamos tres novelas donde el honor perdido de una doncella es reparado. En tres casos, las relaciones entre /hombre/-/mujer/ y el consiguiente matrimonio no se dan sino entre hidalgos. Hay aquí una preservación de una costumbre de la época, según la cual los nobles e hidalgos debían casarse con los de su mismo rango. Finalmente, hay una novela donde lo que predomina es el valor religioso, en cuanto que impide el matrimonio entre /hombre/ y /mujer/ de religiones diferentes.

Para concretar, analicemos caso por caso, de manera breve y sucinta, cómo se presenta esta situación.

1.2. En el primer caso —preservación del honor de la mujer—, tenemos la novela *Las dos doncellas*, donde Teodosia va en busca del noble mozo Marco Antonio, a quien, “con la promesa de ser mi esposo, a pesar de sus padres que para otra le guardaban, di con todo mi recogimiento en tierra, y sin saber cómo me entregué en su poder a hurto de mis padres” (Cervantes, 1956:952). Teodosia, disfrazada de mancebo, va buscando a Marco Antonio, quien “apenas hubo tomado de mí la posesión que quiso, cuando de allí a dos días desapareció del pueblo” (1956:952).

La situación, entonces, es esta: doncella que se ha entregado en brazos de su amante; este ha huido, quedando así la primera, deshonorada. Cervantes introduce a otros personajes de importancia que son don Rafael, hermano de Teodosia, y Leocadia, joven doncella que está también prendada de Marco Antonio, pero con quien no llegó a tener relaciones, a pesar de que estuvo a punto de ocurrir. Si no ocurrió fue sencillamente porque ello habría puesto a Cervantes en trance de dejar a una de las dos doncellas deshonoradas, ya que Marco Antonio solo podría casarse con una.

El problema es la deshonra de Teodosia que va en busca de Marco Antonio para exigirle que repare su honor. Aquí la relación /hombre/-/mujer/ mueve la novela hasta llevarla a un desenlace matrimonial y de felicidad, no solo para Marco Antonio y Teodosia (quienes debían casarse por la deshonra que el primero ocasionó a la segunda), sino también por don Rafael y Leocadia. Con el matrimonio Marco Antonio-Teodosia, se salva el honor perdido por esta, que fue lo que motivó la acción novelesca.

En *La señora Cornelia*, la situación central viene a ser semejante a la anterior y, aun cuando los personajes principales no son los protagonistas de la relación /hombre/-/mujer/ y de la deshonra de una dama, el desarrollo de la obra está dado por esos elementos. En efecto, esta novela, de una agilidad que por sí sola revela el ingenio de Cervantes, se desarrolla, como *La española inglesa*, fuera de España. En este caso, el escenario es Italia, donde dos caballeros españoles, don Antonio de Isunza y don Juan de Gamboa, se ven mezclados en una situación que involucra el parto de una noble dama, la señora Cornelia Bentibolli, de muy noble linaje. El Duque de Ferrara es el amante de la señora Cornelia, con quien ha tenido relaciones bajo promesa de matrimonio.

La trama de la novela —movida también por la relación /hombre/-/mujer/, Duque de Ferrara-señora Cornelia— se complica por la intervención de Lorenzo Bentibolli, hermano de la dama, quien pretende cobrar la afrenta que se le ha hecho a su familia. Las peripecias de los personajes son muchas, y en más de una oportunidad parece que la novela fuera a terminar en desgracia. Sin embargo, esto no ocurre y, finalmente, en esta como en la anterior, la solución será muy feliz, ya que el Duque de Ferrara se casa con la señora Cornelia, reparando así el honor de la dama y de su hermano.

La señora Cornelia presenta un estilo diferente dentro de las novelas de Cervantes. Aunque en casi todas está presente un viaje de los personajes, sea a Italia o a Flandes, en esta obra el inicio de la acción, su desenlace y conclusión están dados fuera de España. Solo cuando los problemas de la obra han sido resueltos, los dos ilustres caballeros regresan a su tierra.

Por otra parte, en *La señora Cornelia* encontramos que la relación /hombre/-/mujer/ no se da entre españoles, al menos la principal relación. Los dos ilustres caballeros españoles regresarán a España, donde se casarán con dos hermosas doncellas que para ellos tenían sus padres, pero esto es la conclusión de la obra y no el inicio de nuevos problemas.

Otra novela que se inscribe dentro del tipo que hasta ahora hemos venido analizando es *La fuerza de la sangre*, donde la afrenta es peor que ninguna otra porque aquí se trata de una violación de una dama por parte de un joven mancebo, ambos nobles. Rodolfo secuestra a Leocadia, la lleva a su casa y allí la goza cuando esta permanecía inconsciente. De tal unión, Leocadia queda embarazada y tiene un hijo que va a servir de lazo para reunir a Leocadia y Rodolfo. Precisamente es la fuerza de la sangre, pretende decirnos Cervantes, la que provoca una serie de casualidades que finalmente llevan al encuentro o conjunción actuarial de los dos personajes.

Un accidente fortuito llevará a que el hijo de Leocadia sea conducido a la casa de su abuelo paterno sin que ninguno lo sepa. La madre reconocerá luego el aposento, confesará a la que es su suegra su tragedia, y la dama arreglará el definitivo matrimonio entre su hijo Rodolfo y la ofendida Leocadia. También en esta obra la acción se mueve por la relación /hombre/-/mujer/ ya que, como se dijo, comienza con la violación de Leocadia y termina con el matrimonio.

Se podrá haber notado ya cómo todas las novelas que hemos examinado hasta el momento terminan en matrimonio y en desenlace feliz. Este punto lo comentaremos detenidamente en otro acápite, ya que nos parece fundamental dentro de las obras que analizamos.

Las tres novelas vistas revelan la intención de satisfacer las afrentas hechas a tres nobles y no menos hermosas damas. Todas conducen hacia un final donde el matrimonio, como dijimos, es la nota predominante.

Siguiendo a Greimas (1979), podríamos resumir el modelo narrativo de cada una de las tres novelas en forma esquemática, lo cual permitirá apreciar mejor sus coincidencias narrativas. Antes, señalemos que los símbolos $\cap$ y $\cup$ significan /conjunción/ y /disyunción/, y que las letras S y O significan Sujeto y Objeto, respectivamente.

Las dos doncellas

$$(S_1 \cap S_2 \cup S_1 \cap S_2) \rightarrow S_1 \cap S_2 \rightarrow S_1 \cap O$$

donde

S_1 = Teodosia

S_2 = Marco Antonio

O = honor

$\cap_1$ = relación sexual

$\cap_2$ = matrimonio

La señora Cornelia

$$(S_1 \cap_1 S_2 \rightarrow S_1 \cup S_2) \rightarrow S_1 \cap_2 S_2 \rightarrow S_1 \cap O$$

donde

S_1 = Sra. Cornelia

S_2 = Duque de Ferrara

O = honor

$\cap_1$ = relación sexual

$\cap_2$ = matrimonio

La fuerza de la sangre

$$(S_1 \cap_1 S_2 \rightarrow S_1 \cup S_2) \rightarrow S_1 \cap_2 S_2 \rightarrow S_1 \cap O$$

donde

S_1 = Leocadia

S_2 = Rodolfo

O = honor

$\cap_1$ = violación

$\cap_2$ = matrimonio

Explicemos brevemente el esquema. La primera parte de una de las novelas consiste en la Conjunción ($\cap_1$) entre el Sujeto₁ (S_1) y el Sujeto₂ (S_2): Teodosia y Marco Antonio, en el primer caso; la señora Cornelia y el Duque de Ferrara, en el segundo; y Leocadia y Rodolfo, en el tercero. Inmediatamente se produce, también en los tres casos, una Disyunción ($\cup$) —cuando las parejas se separan— y, finalmente, una nueva Conjunción ($\cap_2$) que, a su vez, implica la Conjunción de S_1 con su Objeto de valor, en los tres casos, el /honor/. Nótese que en el primer caso la Conjunción primera adquiere la forma de una /relación sexual bajo engaño/; en el segundo, se trata de una /relación sexual forzada/ (una violación). En los tres casos, la segunda Conjunción ($\cap_2$) adquiere la forma de matrimonio.

1.3. En el segundo tipo de obras que vamos a analizar a continuación, veremos que el objeto de valor que se preserva está conformado por la /nobleza/ y la /hidalguía/. Cervantes se cuida en estas obras de mantener las relaciones entre los personajes a la altura de sus rangos nobiliarios. Veremos así que los matrimonios se dan entre personajes de una misma categoría social, lo mismo que las relaciones carnales.

Observemos, en primer lugar, *La gitanilla*, la novela en la que está más logrado el espíritu de la Contrarreforma, como tendremos oportunidad de ver. En esta novela, Andrés, hijo de un gran noble de Madrid, se enamora de una joven gitana llamada Preciosa. Es necesario establecer aquí la diferencia de linaje entre Preciosa y Andrés. Para destacar tal diferencia, el propio Cervantes establece desde el principio lo que en la novela es la índole de los gitanos:

Parece que los gitanos y las gitanas solamente nacieron en el mundo para ser ladrones: nacen de padres ladrones, críanse como ladrones, estudian para ladrones, y finalmente, salen con ser ladrones corrientes y molientes a todo ruedo, y las ganas de hurtar son en ellos como accidentes inseparables, que no se quitan sino con la muerte. (1956:774)

Al final, cuando la situación se agrava con la posible prisión de Andrés, una vez que ya este se ha incorporado a los gitanos como prueba para obtener el amor de Preciosa, Cervantes nos descubre a la gitanilla como hija del corregidor de Murcia y de tan noble linaje, en consecuencia, como Andrés. El matrimonio final no puede ser de mayor felicidad y gozo cuando llegan los padres de Andrés a Murcia. El escritor impide aquí, pues, que un noble de la calidad de Andrés se case con una gitana que, a pesar de conservarse pura y de inteligencia brillante, era, aparentemente, hija de gitanos y de su misma raza.

Un caso similar ocurre en *La ilustre fregona*, donde actúan, como en otras novelas, dos jóvenes, “caballeros principales y ricos”, nativos de Burgos, que se visten de manera andrajosa para pasar como pícaros una serie de aventuras. Llegados a una posada, Avendaño se enamora de una moza llamada Constanza, criada del lugar y tenida en mucha consideración por el dueño.

Luego de múltiples peripecias, Avendaño logra casarse con Constanza, que no es tal criada sino que resulta ser hija de una ilustre dama y de un noble señor. También aquí el movimiento de la novela se da a partir de la relación /hombre/-/mujer/, pero el valor que queda incólume —no sabemos si por respeto a las costumbres o por temor a represalias— es la hidalguía y la nobleza. También,

pues, en *La ilustre fregona*, Cervantes impide un matrimonio entre un noble y una no-noble. Tal es el caso de *La gitanilla*, como vimos líneas atrás.

El tercer ejemplo, que se diferencia un poco de los dos anteriores, es el de *El celoso extremeño*. En esta sin par novelita, se realiza un matrimonio entre un viejo aventurero, enriquecido en las Indias, y una adolescente a la que el primero encierra para evitar que pueda pervertirse con el mundo, y así le impide todo contacto con hombre.

Destaquemos primero que tanto Carrizales, el viejo indiano, como su esposa Leonora son hidalgos y nobles. Pues bien, ante el encierro de que es objeto Leonora, un mozo de Sevilla se dedica a romper el asilo para conquistar a la bella esposa del anciano. Este personaje, llamado Loaysa, es descrito así por Cervantes:

Hay en Sevilla un género de gente ociosa y holgazana, a quien comúnmente suelen llamar gente de barrio: estos son los hijos de vecino de cada colación; y de los más ricos de ella; gente baldía, atilada y meliflua, de la cual y de su traje y manera de vivir, de su condición y de las leyes que guardan entre sí habría mucho que decir; pero por buenos respetos se deja. (1956:905)

El comentario del escritor no deja lugar a dudas sobre lo que diferencia a Loaysa de Carrizales y Leonora. Dicho esto, recordemos que el mozo nombrado se da las mañas para lograr entrar en la casa, cosa que consigue finalmente, lo mismo que a Leonora. Sin embargo, hay que destacar que, a pesar de que Loaysa y Leonora forcejan en la cama, el acto carnal no llega a consumarse. Este detalle es muy importante si tomamos en cuenta que, en la primera redacción de *El celoso extremeño*, Cervantes escribe que la unión se consuma. Así lo confirma Porras de la Cámara al estudiar el manuscrito primero de 1606. Cabe preguntarse, ¿por qué Cervantes, a la hora de publicar el texto definitivo, cambia la relación entre Loaysa y Leonora? ¿Por qué, en la redacción definitiva, el adulterio no se consuma?

Tomando en cuenta las anteriores novelas y lo que hemos dicho sobre el respeto de Cervantes por las costumbres de su época, nosotros creemos que una vez más el gran escritor español ha guardado el respeto a los valores. Leonora no comete adulterio con Loaysa porque no son de la misma clase, aunque sean de la misma carne. Digamos aquí que Cervantes preserva, además, la pureza del amor matrimonial, la pureza de la relación amorosa. Veremos más adelante cómo el amor es el máximo ideal preservado en todas estas novelas.

Podríamos resumir, al igual que en la oportunidad anterior, el modelo narrativo que presenta este segundo tipo de novela. Es necesario tomar en cuenta que, a diferencia del modelo anterior, Cervantes introduce aquí un juego de apariencias: Preciosa aparentemente es una gitana; Constanza aparentemente es una criada y Leonora aparentemente comete adulterio. Hemos representado el procedimiento de la apariencia —/parecer/ pero /no-ser/— subrayando la acción correspondiente.

En el caso de *La gitanilla*, la Conjunción ($\cap$) entre Andrés (S_1) y Leonora (S_2) toma forma de un “enamoramiento”, lo que conduce a que el primero pierda o entre en Disyunción ($\cup$) con el Objeto de valor (O): está prohibido a un noble casarse con una plebeya y menos del tipo en que lo son los gitanos. La ruptura de la apariencia libera la acción del relato y conduce a la conservación, por parte de S_1 y S_2 , del Objeto de valor.

$$(S_1 \cap S_2) \rightarrow S_1 \text{ O } S_2 \cap O$$

S_1 = Andrés
 S_2 = Preciosa
 O = nobleza (o relación entre clases)
 $\cup$ = Disyunción
 $\cap$ = Conjunción
 $\underline{\quad}$ = Apariencia

El caso es similar en *La ilustre fregona*:

$$(S_1 \cap S_2) \rightarrow S_1 \underline{\cup} O \rightarrow S_1, S_2 \cap O$$

donde,
 S_1 = Avendaño
 S_2 = Constanza
 O = nobleza (o relación entre clases)
 $\cup$ = Disyunción
 $\cap$ = Conjunción
 $\underline{\quad}$ = Apariencia

En *El celoso extremeño*, la introducción de un nuevo actante, Loaysa (S_1), hace variar un poco el modelo anterior. Sin embargo, el efecto es el mismo. En primer término, hay que señalar la Conjunción inicial $\neg S_1 \cap S_2$ que en los dos casos anteriores cobra forma de /enamoramiento/. Aquí, esta misma Conjunción cobra forma de /seducción/. El resto no tiene otras variantes.

$$(S_1 \cap S_2) \rightarrow S_2, S_3 \cup O \rightarrow S_2, S_1 \cap O$$

donde,

S_1 = Loaysa

S_2 = Leonora

S_3 = Carrizales

O = nobleza (o relación entre clases)

$\cup$ = Disyunción

$\cap$ = Conjunción

$\neg$ = Apariencia

1.4. Nos faltaría ahora ver el tercer tipo de valor preservado en la última de las siete novelas escogidas. En este caso, es el valor religioso y se da en *La española inglesa*. El argumento es más o menos el siguiente: una joven española, Isabel, es secuestrada por un capitán inglés, Clotaldo, quien se la lleva a Londres, donde un hijo suyo, Recaredo, se enamora de ella y la pide en matrimonio. La religión predominante en Inglaterra es el anglicanismo, y en España, el catolicismo. La Iglesia prohíbe el matrimonio con miembros de otras religiones. Cervantes salva la posible diferencia haciendo católica a la familia de Clotaldo y eliminando así una contravención de su propia religión. Después de aventuras sin cuento, a las que Recaredo es sometido para lograr el amor de Isabel, y de acechanzas que hacen que la doncella española pierda su belleza, los dos jóvenes, tan noble uno como otro, terminan casándose en España.

En esta oportunidad, el modelo narrativo es sustancialmente el mismo. Varía, sin embargo, el valor en cuestión que esta vez es de carácter religioso.

$$(S_1 \cap S_2) \rightarrow S_1 \cup O \rightarrow S_1 \cap O$$

donde,

S_1 = Isabel

S_2 = Clotaldo

O = religión

$\cup$ = Disyunción

$\cap$ = Conjunción

En *La española inglesa*, no hay apariencia de pérdida del Objeto de valor, sino que este, en cierto sentido, se constituye en un impedimento para la Conjunción definitiva (matrimonio) entre S_1 y S_2 . En todo caso, la preservación del valor religioso, de origen católico, se logra gracias a la conversión de S_2 . Igualmente, el valor /belleza/ se presenta también como un obstáculo para la Conjunción definitiva entre S_1 y S_2 . Como hemos dicho, Isabel pierde su belleza, a pesar de lo cual la unión se realiza.

1.5. Esta triple preservación de valores es, pues, a nuestro parecer, la fuerza semiótica que dirige las obras y que las delimita, puesto que el autor, no importa si consciente o inconscientemente, impide que estos valores sean vulnerados. Ahora bien, para lograr su cometido narrativo, la novela se construye gracias a una *tensión semiótica*³ puesto que pone en grave riesgo la existencia de unos valores, al punto que a veces creemos que su pérdida es inminente, pero, inesperadamente, el autor resuelve la situación con recurso al azar o al secreto. Es esa tirantez, ese “casi...”, “por poco...” o ese “a punto de...”, que construye un clímax ubicado entre inicio y final, una *tensión* que, finalmente, será resuelta sin perjuicio para el sistema de creencias y valores. Tal como señala Greimas, “la tensividad es la relación que contrae el sema durativo de un proceso con el sema terminativo” (Greimas, 1979:388)⁴. No discutiremos si Cervantes tuvo o no temor a las represalias, o si tuvo escrúpulos religiosos. Lo que sí nos parece claro y evidente es este empeño por mantener las relaciones en la novela a la altura que podría exigirle el modelo social y religioso de donde vivía.

Por otra parte, si nos detenemos a analizar un poco esta triple preservación, nos daremos cuenta de que al lado de cada una de ellas hay un elemento que

³ De ahora en adelante para representar el concepto de tensión semiótica, utilizaremos el símbolo $\sim$ como lazo de unión entre dos términos opuestos.

⁴ Para un estudio teórico sobre el concepto de tensión semiótica, ver Zilberberg (2000).

viene a ser el gran preservado: el amor. Con acierto se ha dicho que “Cervantes no escribe ejemplos que hagan más claro y persuasivo lo que afirma: propone dechados” (Casalduero, 1969:54).

Y al analizar detenidamente estos “dechados”, nos daremos cuenta de que la pureza del amor, la fineza, nobleza e hidalguía con que se le presentan, responden a la ideología perfeccionista de la Contrarreforma que hacía del honor el máspreciado bien, y de la pureza, el don de Dios que había que preservar. “Conviene señalar cómo virtud y hermosura van siempre unidas. La hermosura es un reflejo de la virtud, su forma, su apariencia” (Casalduero, 1969:130). Esta serie de virtudes puras, de bellezas sin par y de entrega total en la defensa del honor, revelan el ideal contrarreformista que dominaba la época y al cual Cervantes no puede escapar.

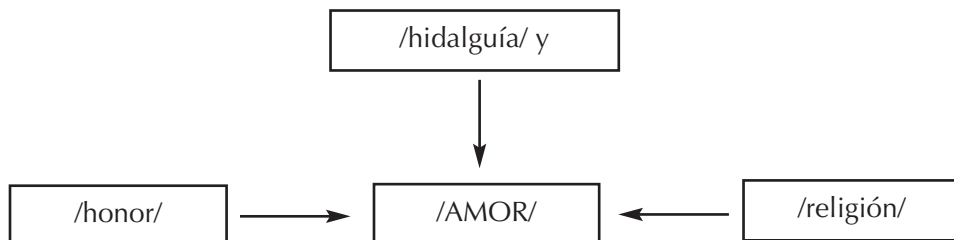
La gitanilla es quizás el ejemplo más afortunado de esa perfección de virtudes y del amor más puro y entregado. Muy acertadamente, Casalduero anota que “en ‘La gitanilla’ lo que sentimos es la profunda emoción religiosa de la Contrarreforma, que permite concebir en toda dignidad racional” (Casalduero, 1969:71).

En efecto, Preciosa es otro de los “dechados” de virtudes que Cervantes nos presenta, donde la belleza va a la par de la sabiduría y la inteligencia. Estas cualidades resaltan más aún por el contraste que el autor hace al situar este personaje en medio de los gitanos, a quienes ya calificó de la peor manera. Así encontramos la oposición tensiva entre /virtud/ ~ /vicio/, una contradicción paradigmática que se resuelve gracias a recursos narrativos, en los cuales la apariencia plebeya declina a favor de la esencia hidalga.

Otro ejemplo de la propuesta extraordinaria pureza del amor lo observamos en *La española inglesa*, donde Recaredo persiste en su amor por Isabel a pesar de que esta ha perdido su belleza a consecuencia de las artimañas de una dama de la corte. Recaredo insiste en su amor y afirma que lo que ama en ella es la belleza de su alma. De aquí una frase eminentemente contrarreformista donde el sublime amor de Recaredo no fenece con la inmensa belleza física de su amada.

Digamos, para terminar esta parte, que el amor viene a resumir en cierta forma la presencia permanente e inmaculada de tres valores que se defienden. Es en torno del amor que se sitúan, en última instancia, la hidalguía y la nobleza, el honor y los valores religiosos, elementos que constituyen verdaderas

constelaciones isotópicas⁵ que dan unidad y coherencia y, al mismo tiempo, apuntan hacia la lectura uniforme de los textos.



Cualquier esquema narrativo que se establezca sobre cualquiera de las siete novelas que hemos escogido tendrá fundamentalmente como base el amor. Solo en *El celoso extremeño* se podrá objetar en parte esta afirmación, y aun allí cabe preguntarse en qué medida existe amor entre Carrizales y Leonora. Pero, a pesar de ello, en *El celoso extremeño* se defiende el honor de Carrizales que en la práctica no fue mancillado; y Leonora, como expiación por un desliz que no llegó a consumarse, ingresa en una orden religiosa.

1.6. Otro de los tópicos que debemos analizar dentro del aspecto temático es el final feliz que caracteriza a por lo menos seis de las siete novelas. En lo señalado anteriormente, destacamos cómo los conflictos entre los personajes terminaban en matrimonio. Así ocurre en *La española inglesa*, *La ilustre fregona*, etc. Solo *El celoso extremeño* podría pasar como diferente, y debemos decir que esta es una de las novelas de carácter más difícil, desde el punto de vista crítico, y novedoso, desde el punto de vista literario y temático de la época.

Aun así, el final feliz responde también a esa concepción contrarreformista, y esto viene a demostrar cómo las *Novelas Ejemplares* están fuertemente marcadas por la ideología religiosa dominante. La serie de matrimonios en las novelas que analizamos es profusa. En *Las dos doncellas*, el matrimonio es doble; en *La señora Cornelia*, es cuádruple, ya que los dos caballeros españoles también regresan a su tierra para casarse con damas escogidas por su padre, y, por si fuera poco, Fabio, otro de los personajes de la obra, se casa con Sulpicia. En *La fuerza de la sangre*, el matrimonio es sencillo; en *La española inglesa*, también se realiza

⁵ Para el concepto de isotopía, ver Eco (1986), Greimas (1979) y Courtés (1979).

matrimonio de una sola pareja, pero en *La ilustre fregona*, las bodas son dobles, mientras que en *La gitanilla*, también es de una sola pareja.

El matrimonio, como consagración divina, legítima, de la unión entre el hombre y la mujer, es el máximo estado de felicidad al que puede aspirarse en la época y es, además, el medio para reparar las afrentas hechas. Pero la reparación no es solo por una falta, sino que todos los matrimonios se van a hacer por amor a pesar de que se haya hecho una afrenta. En tal sentido, el contrato matrimonial resuelve, legítima y honorablemente, todos los conflictos creados por las fuerzas tensivas entre actores, acciones y valores.

De esta manera, el final feliz significa matrimonio. Valbuena Prat destaca el final feliz que caracteriza las novelas y lo atribuye al propio carácter del escritor, a su bondad y filosofía cristiana. Nosotros diríamos que ello es cierto en parte, porque también habría que tomar en cuenta lo que ya hemos repetido en varias oportunidades sobre la Contrarreforma y el ideal de la felicidad sin mácula. Cervantes, como hombre de su tiempo y respetuoso de su Iglesia, no puede aislar su escritura de las normas morales y políticas que lo constriñen y, en consecuencia, su tránsito literario no se aleja de ellas. Ya este tópico estaba presente en varias de las novelas bizantinas, donde los personajes, como en Cervantes, después de peripecias sin fin, logran la felicidad deseada.

A pesar de la natural polisemia del texto literario⁶, polisemia siempre limitada por la situación y el contexto histórico, debemos señalar aquí que los valores que hemos puesto de relieve en las novelas analizadas revelan de modo claro las estructuras ideológicas del pensamiento cervantino. Esas estructuras se reafirman cuando hemos comparado los contenidos de los cuentos con el contexto histórico y situacional donde se escriben y publican, pues, como nos ha hecho notar Eco, un texto literario es, al mismo tiempo, *abierto*, “debido a su susceptibilidad a interminables interpretaciones diferentes”, y *cerrado*, “en su unicidad como balanceada y orgánica totalidad” (1979:49). Como señala Greimas, “la descripción de mitos y cuentos no es otra cosa que el develamiento del nivel ideológico escondido bajo las apariencias de un hacer antropomórfico” (1976: 203). En tal sentido, las isotopías de los textos se articulan, de manera armónica, con las isotopías ideológicas.

⁶ Para un panorama breve de las diferentes concepciones de lo literario, incluida la visión polisémica, ver Nöth (1990:346-353).

Las *Novelas Ejemplares* vienen a confirmar la tendencia del final feliz que constituye el eslabón final de la cadena de encuentros y conflictos que caracteriza el estilo novelesco cervantino. Dentro de esta cadena de encuentros veremos cómo el autor del Quijote utiliza con verdadera profusión el azar o el secreto.

2. Aspectos técnicos: el azar y el secreto

2.0. Cervantes ha sido uno de esos hitos de la historia literaria del mundo que obligan a detenerse y estudiar los planos en que su creación se ha desarrollado. Una vez que hemos visto el aspecto temático de estas siete novelas, debemos referirnos a la técnica novelesca empleada, más aún si tomamos en cuenta que los artificios semióticos de esta índole han alcanzado en nuestra época un plano de fundamental importancia. En este sentido, Cervantes es un hombre audaz que continúa y profundiza algunas de las tendencias iniciadas por la novela picaresca.

2.1. Lo primero que estudiaremos es el lenguaje que Cervantes usa en sus novelas y cómo este da una orientación importante en la interpretación global de las obras. Para el desarrollo de nuestra hipótesis, podemos dividir el lenguaje en dos planos fundamentales que llamaremos de la *narración* y del *narrador*. En el plano de la narración, el escritor se dedica a contar y describir los hechos que constituyen el argumento de las novelas, su desenvolvimiento inicial y desenlace. Es en el plano meramente expositivo o, mejor, narrativo donde dice el “cuento”. El estilo de este plano puede observarse, por ejemplo, en el siguiente trozo:

Quedó Isabela como huérfana que acababa de enterrar a sus padres, y con temor que la nueva señora quisiese que mudase las costumbres en que la primera la había criado. En fin: se quedó, y de allí a dos días Recaredo se hizo a la vela, combatido, entre otros muchos, de dos pensamientos que le tenían fuera de sí: era el uno el considerar que le convenía hacer hazañas que le hiciesen merecedor de Isabela, y el otro, que no podía hacer ninguna si había de responder a su católico intento, que le impedía no desenvainar su espada contra católicos; y si no la desenvainaba, había de ser notado de cristiano o de cobarde, y todo esto redundaba en perjuicio de su vida y en obstáculo de su pretensión. Pero, en fin, determinó de posponer al gusto de enamorado el que tenía de ser católico, y en su corazón pedía al cielo le deparase ocasiones donde, con ser valiente, cumpliese con ser cristiano, dejando a su reina satisfecha y a Isabela merecida. (Cervantes, 1956:858)

Este plano de la narración incluye, por supuesto, las formas dialogadas que también abundan en las novelas.

El narrador se introduce en la narración, participa en la conjugación verbal e incluso como pronombre “Yo”. Y esto significa destacar lo siguiente: lo que se narra aparece como el “cuento” de algo no imaginario, sino real, ocurrido en cualquier momento de la vida, de las ciudades que Cervantes nombra. Y he aquí el concepto de *verosimilitud* que algunos críticos han destacado.

Las novelas, en no pocas oportunidades, señalan claramente la idea de que lo que se cuenta son historias ocurridas y que se narran como tales. Dentro de este plano del narrador, pues, es necesario distinguir dos aspectos. El primero: la participación del que narra, a través de “Yo” o a través de esa primera persona sobreentendida en la conjugación del verbo. El segundo: el carácter de “cuento”, en cuanto hechos ocurridos y no meramente ficcionales, que se le pretende dar a la narración.

La participación del narrador es evidente, como decíamos, en varios párrafos de las novelas que hemos venido estudiando. Ahora bien, esta participación se hace a dos planos. Uno, donde se dan moralejas. Otro, donde el narrador habla en primera persona.

Ejemplos de moraleja son los siguientes:

¡Oh poderosa fuerza de este que llaman dulce dios de la amargura (título que le ha dado la ociosidad y el descuido nuestro), y con qué veras nos avasallas, y cuán sin respeto nos tratas! Caballero es Andrés, y mozo de muy buen entendimiento, criado casi toda su vida en la corte y con el regalo de sus ricos padres, y desde ayer acá ha hecho tal mudanza, que engañó a sus criados y sus amigos, defraudó las esperanzas que sus padres en él tenían, dejó el camino de Flandes, donde había de ejercitar el valor de su persona y acrecentar la honra de su linaje, y se vino a postrarse a los pies de una muchacha, y a ser su lacayo, que puesto que hermosísima, en fin era gitana: privilegio de la hermosura, que trae al redopelo y por la melena a sus pies a la voluntad más exenta. (Cervantes, 1956:792)

En este párrafo se combina la intervención del narrador con la moraleja o comentario personal sobre una situación concreta en *La gitanilla*.

Obsérvese también este párrafo:

Y yo quedé con el deseo de llegar al fin de este suceso, ejemplo y espejo de lo poco que hay que fiar de llaves, tornos y paredes cuando queda la voluntad libre, y de lo menos que hay que confiar de verdes y pocos años si les andan al oído exhortaciones de estas dueñas de monjil negro y tendido y tocas blancas y luengas. Solo no sé qué fue la causa que Leonora no puso más ahínco en disculparse y dar a entender a su celoso marido cuán limpia y sin ofensa había quedado en aquel suceso; pero la turbación le ató la lengua, y la prisa que se dio a morir su marido no dio lugar a su disculpa. (Cervantes, 1956:919).

Aquí hay que observar una combinación entre la moraleja ejemplarizante y la presencia del narrador a través del “Yo” inicial. En este texto se combinan los dos planos de los que hemos venido hablando. Veremos que las frases y los contenidos propios de las moralejas responden a una concepción de las novelas ya enunciada por el propio autor.

Quizás la diferencia más evidente con respecto a otras novelas anteriores a Cervantes, como por ejemplo las de Mateo Alemán y otras más, sea la participación de este “Yo” y el carácter de verosimilitud que se le pretende dar a las novelas con párrafos como estos:

“Este caballero, pues —que por ahora, por buenos respetos, encubriendo su nombre, le *llamaremos* con el de Rodolfo—, con otros...”. (Cervantes, 1956:890)

Obsérvese también este otro:

Fuéronse a acostar todos, quedó toda la casa sepultada en silencio, en el cual no quedará la verdad de este cuento, pues no lo consentirán los muchos hijos y la ilustre descendencia que en Toledo dejaron, y ahora viven, estos venturosos desposados, que muchos y felices años gozaron de sí mismos, de sus hijos y de sus nietos, permitidlo todo por el Cielo y por la fuerza de la sangre, que vio derramada en el suelo el valeroso, ilustre y cristiano abuelo de Lusico. (Cervantes, 1956:890)

Los ejemplos donde se expresa el “Yo”, a través del “nuestro” o de un verbo conjugado en primera persona del plural, son abundantes:

Olvidábase decir cómo la enamorada mesonera descubrió a la justicia no ser verdad lo del hurto de Andrés (Cervantes, 1956:890). La flota estaba como en calma cuando pasaba consigo esta tormenta Filipo de Carrizales, que este es el nombre del que ha dado materia a nuestra novela (902). A estos dos caballeros mozos, como quien han de ser las principales personas de este cuento, por excusar y ahorrar letras, los llamaremos con solo los nombres de Carrizo y de Avendaño (902).

Estos dos planos que hemos señalado contribuyen a crear un clima en el cual los hechos que se narran aparecen como reales, como historias recogidas y llevadas a un plano novelesco que, aparentemente, no se sale de los hechos reales ocurridos. De allí, por ejemplo, el artificio cervantino de ocultar la verdadera identidad de sus personajes, así como de situar en marcos concretos las acciones que narra.

El objetivo fundamental de estos artificios técnicos no es otro que el de crear un clima de verosimilitud. La técnica que Cervantes desarrolla a través de este lenguaje está concebida siguiendo un estilo de la época pero que él ha profundizado. En el fondo, existe una intención de lograr un clima real que favorezca la verosimilitud de lo que se narra.

2.2. Otro de los tópicos de fundamental importancia en el aspecto técnico de las *Novelas Ejemplares* es el azar. Si miramos detenidamente cada una de las siete novelas que estamos analizando, veremos que el factor fundamental para el inicio de los conflictos /hombre/-/mujer/, así como para su solución, es el azar.

Los encuentros casuales, justo en el momento en que eran necesarios, las llegadas cuando los personajes están a punto de combatir o al borde de la muerte, los encuentros en algún lugar de España en un mismo sitio y a unas mismas horas entre dos familiares, son en verdad de una profusión abrumadora. No pueden pasarse por alto en ningún análisis general de estas novelas. Vamos a enumerar solo algunos, nombrarlos todos nos llevaría mucho espacio, y los que enumeraremos son suficiente muestra.

En *La gitanilla* tenemos la intervención del azar en las siguientes situaciones:

- a. La presencia de Preciosa en casa de Andrés.

- b. La llegada de Preciosa a la casa de la corregidora de Murcia, quien resulta ser, ni más ni menos, que su madre y el corregidor, su padre.

En este último encuentro azaroso interviene también el secreto pues tanto el lector como los actores ignoran —la narración se los ha ocultado— que los corregidores sean los padres de la gitanilla.

En *La española inglesa* encontramos:

- a. La casualidad de una familia católica en medio del anglicanismo en Inglaterra (ya dijimos que esto corresponde a la intención de Cervantes).
- b. El más fortuito encuentro que Recaredo tiene con los padres de Isabela en un buque preso de los turcos, y a quien los segundos cuentan, sin mediar ninguna razón, la pérdida de su hija.
- c. El encuentro de Isabela y Recaredo cuando ya esta se encuentra a las puertas de un monasterio, donde pensaba ingresar.
- d. La presencia inopinada del mercader en el encuentro entre Recaredo e Isabela.

En *La fuerza de la sangre*, tenemos un encuentro entre el hijo de Leocadia, herido, con su abuelo, lo que viene a permitir el desenlace de la novela. En *El celoso extremeño*, la situación varía radicalmente. No encontraremos acciones donde el azar intervenga, sino que lo que sucede se debe a la industria humana.

En *La ilustre fregona*, hay varios encuentros donde el azar interviene:

- a. Juan de Avendaño resulta ser primo del corregidor.
- b. Don Diego de Carrizo resulta ser el padre de Constanza, de quien don Tomás se encuentra enamorado.
- c. Don Diego es traído ante el corregidor justo cuando este se encuentra con el padre de aquel.

En *Las dos doncellas*, los encuentros fortuitos son más evidentes:

- a. La doncella Teodosia, disfrazada de hombre, se encuentra con un desconocido en el cuarto donde duerme, y este resulta ser su hermano.

- b. Teodosia y su hermano se encuentran con Leocadia quien, justamente, va en busca de Marco Antonio, el hombre a quien Teodosia busca.
- c. Teodosia y su hermano, y Leocadia y Marco Antonio llegan en el momento en que los padres de los hermanos y de Leocadia se disponen a combatir, evitando así daños mayores.

En *La señora Cornelia*, aparte del encuentro de don Juan con la señora Cornelia en momentos en que no podía ser más oportuno, y aparte de su intervención justo cuando van a matar al Duque de Ferrara, tenemos varios otros encuentros fortuitos, entre ellos destacan la petición de Lorenzo Bentibolli a don Juan de que lo acompañe. Esta petición se hace sin que Lorenzo conozca a don Juan. Sin más ni más va a su casa y le cuenta su problema. Realmente aquí la relación resulta forzada.

La función de los encuentros y las actitudes inesperadas no es otra que la de dar el movimiento a la obra, cuando esta llega a un punto donde, a falta del azar, habría un escollo que podría paralizarla. Es un recurso que Cervantes utiliza con mucha frecuencia. En el *Quijote*, la situación varía levemente pues allí el sentido novelesco no es forzado como ocurre en algunas *Novelas Ejemplares*. La razón de ello es que en el *Quijote* la acción se sale de lo real a lo imaginario-fantástico. En las *Novelas Ejemplares*, Cervantes trata de mantener el tono de “crónica”, de hechos realmente ocurridos, de los cuales los verdaderos nombres de los personajes no se dan “por buenos respetos”.

En la perspectiva de la búsqueda de una verosimilitud es como debe comprenderse el uso que Cervantes hace del azar, así como los dos planos de la narración y del narrador de los que hablamos anteriormente.

3. Conclusiones: esbozo de una teoría de la novela en Cervantes

No pretendemos aquí dar una teoría completa de lo que Cervantes pensaba sobre la novela. Ese es un trabajo más amplio que en parte ya ha sido elaborado por críticos como Edward Riley, en cuyos planteamientos fundaremos en parte estas conclusiones. Intentamos solo dar unas conclusiones primarias que pueden servir para integrarse junto a las conclusiones que se obtendrían de un análisis detallado del *Quijote* y de otras obras de Cervantes.

Las *Novelas Ejemplares* presentan, sin duda alguna, una serie de características que es necesario tomar en cuenta desde un punto de vista estrictamente crítico porque tienen una gran importancia en la construcción de la teoría cervantina. En ellas cabe destacar cómo el propio Cervantes insiste en el prólogo sobre el carácter que de “ejemplares” tienen y cómo de ellas se puede sacar provecho: “Heles dado el nombre de Ejemplares, y si bien lo miras, no hay ninguna de quien no se pueda sacar algún ejemplo provechoso; y si no fuera por alargar este sujeto, quizá te mostrara el sabroso y honesto fruto que se podría sacar, así de todas juntas como de cada una de por sí” (Cervantes, 1956:770).

Así pues, las *Novelas Ejemplares* vienen a servir de ejemplo provechoso, y esto hace recordar las narraciones de Gonzalo de Berceo que tienen un carácter terminantemente ejemplarizante. Pero, podríamos preguntarnos, ¿concibe Cervantes la novela en el mismo sentido en que lo hace Berceo? La respuesta negativa nos parece evidente. Cervantes está consciente del novelar como un arte que difiere de la narración de un hecho o del cuento de un suceso.

Lo que dice Cervantes en el prólogo no debe considerarse, sin embargo, ni como ironía ni menos aún como falso: “Los requiebros amorosos que en algunas (novelas) hallarán son tan honestos y tan meditados con la razón y discurso cristiano, que no podrán mover a mal pensamiento al descuidado o cuidadoso que las leyere” (Cervantes, 1956:769). Sin embargo, no es precisamente el carácter de ejemplarizante lo que identifica las *Novelas Ejemplares* ni es el factor más importante de las conclusiones teóricas que se puedan extraer de ellas. Ya anteriormente habíamos destacado que Cervantes se esmera en dar a las *Novelas Ejemplares* un carácter verosímil, real. Por ello, fundamentó sus “cuentos” en lugares precisos, aunque “oculta” los nombres para evitar descréditos. En las obras, pues, se combinan dos verdades: la histórica y la literaria.

Es con una combinación de estos elementos que el autor pretende construir la obra. Cervantes conoce muy bien cuál de las dos verdades debe predominar en las novelas, y de allí que Riley anote: “A pesar de que Cervantes sabía cuál de las dos verdades tenía prioridad en la novela, su teoría literaria se caracteriza por su inclinación a considerar más fundamental mantener la verdad histórica que la poética. En la práctica, él siempre mide la distancia que le separa de la primera aunque dirija sus esfuerzos al logro de la segunda” (1981:258). Su respeto por la verdad histórica, susceptible de ser averiguada, resulta evidente, y muchas de sus observaciones proceden directamente de la historia.

Habiendo y debiendo ser los historiadores puntuales, verdaderos o nada apasionados... ni el interés ni el miedo, el rencor ni la afición, no le hagan torcer el camino de la verdad, cuya madre es la historia, émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo porvenir. (Riley, 1981:286)

En efecto, el respeto por la verdad histórica, evidente en el *Quijote*, destaca también en las *Novelas Ejemplares*. El gusto por la verdad histórica responde a una toma de posición de parte de Cervantes ya que su época se caracteriza por una grave confusión entre lo real y lo no real, lo verosímil y lo inverosímil, la verdad y la mentira. Esta confusión, cuyo ejemplo más claro son las novelas de caballería, constituye argumento irónico en el *Quijote*, pero también en estas novelas.

Como anota Riley, Cervantes toma partido por la historia porque esta “seguía teniendo para él una enorme ventaja sobre la poesía: comparada con esta última, poseía una relativa certeza” (1981:269). De ahí que nosotros afirmemos que la presunta realidad histórica que Cervantes pretende darles a las *Novelas Ejemplares* no responde a otro deseo que el de lograr una verosimilitud. Aun en el *Coloquio de los perros*, la verosimilitud está dada por el tono con que se narra. Podría decirse, sin ningún sentido metafórico, que Cervantes cree en lo que escribe, condición fundamental para la verosimilitud del texto. Y cuando decimos presunta verosimilitud, pretendemos afirmar que las novelas no son sino invenciones del escritor que intenta fundamentar para darles un carácter real. Más aún, este carácter es parte de la ironía con la que el escritor trabaja.

El juego que Cervantes utiliza, que comienza a ponerse en claro, se basa en los elementos históricos y novelescos, ficticios y reales. Si las novelas de caballería pretenden hacer creer al lector la verdad de sus narraciones fantásticas, Cervantes, aprovechándose de ello, juega con la ironía al presentar hechos fantásticos como reales, pero con la plena conciencia de que no lo son. Dicho de otra manera, Cervantes usa la presunta historia como artificio para afirmar la verdad novelesca. El autor del *Quijote* es un verdadero genio. Sabe muy bien cuáles son los límites de la novela y cuáles las diferencias con la historia. Pero aprovecha una tendencia de su época, concretamente la de las novelas de caballería, para burlarse y al mismo tiempo afirmar el carácter netamente novelesco tanto del *Quijote* como de las *Novelas Ejemplares*. Lo anterior queda ejemplarizado de manera clara en el *Quijote*, pero también en las novelas puede intuirse esa relación historia-ficción. En buena parte son un preámbulo del *Quijote*.

En este sentido, las *Novelas Ejemplares* —y aquí se incluye a *Rinconete y Cortadillo*— ocupan un puesto de importancia en la teoría de la novela de Cervantes. Riley, en cierto sentido, subestima un poco lo que de ellas se puede concluir. Sin embargo, a nosotros nos parece importante, además de lo anotado, el carácter que se otorga al azar, artificio operante en las novelas y la poesía pero no en la historia. El azar y el secreto permiten la unión de elementos y aun de situaciones, que en la historia están a irreductible distancia. Por eso Cervantes los usa con profusión.

Así mismo, Cervantes está consciente de la libertad que le otorga la novela para jugar con los personajes, pero, más que con ellos, también para jugar con planos en la narración. Un artificio semiótico que llama la atención es, en el *Quijote*, la colocación de lo que se cuenta en boca de Cide Hamete Benengeli, puesto que este presunto autor de la novela encubre a su verdadero autor. El mismo recurso se usa en las *Novelas Ejemplares* porque el “Yo” que en ellas aparece puede muy bien ser el encubrimiento del escritor. La persona que narra interviene con comentarios, cuando no en función de la narración, para hacer explicaciones al lector. No sería del todo válido decir que este “Yo” es el de Cervantes, porque el *Quijote* es un ejemplo de este mismo artificio. Cervantes como buen conocedor de las teorías literarias de la época desarrolla muchos de los postulados en boga, como el señalado sobre la relación historia-novela, y que muy bien destaca Riley.

Es importante destacar el uso magistral que Cervantes hace de la narrativización de *tensiones semióticas* estructurales, así como de su resolución por medio de recursos inesperados que siempre conducen al contrato matrimonial.

De mucho provecho sería, para conocer las concepciones que sobre poesía tenía Cervantes, analizar los comentarios intercalados en *La gitanilla*, así como la función en ella del paje, poeta, pero eso puede ser tema de un amplio trabajo y no de este que aquí concluye.

Bibliografía

Alexandrescu, Sorin

- 1979 "La critique littéraire: métadiscours et théorie de l'explication". En Greimas, A. y E. Landowski (eds.) **Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales**. Paris: Hachette.

Casalduero, Joaquín

- 1969 **Forma y sentido de las Novelas Ejemplares**. Madrid: Editorial Gredos.

Castro, Américo

- 1967 **Hacia Cervantes**. Madrid: Taurus.

Cervantes Saavedra, Miguel de

- 1956 **Obras Completas**. Madrid: Editorial Aguilar. Recopilación, Estudio preliminar, Prólogos y notas por Ángel Valbuena Prat.

Courtés, Joseph

- 1979 "Vuelque chose qui ressemble à un ordre". En Greimas, A. y E. Landowski (eds.) **Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales**. Paris: Hachette.

Eco, Umberto

- 1979 **The role of the reader**. Bloomington: Indiana University Press.
1986 **Semiotics and the Philosophy of Language**. Bloomington: Indiana University Press.

Greimas, Algirdas

- 1976 **Sémiotique et sciences sociales**. Paris : Éditions du Seuil.

Greimas, Algirdas y Joseph Courtés

- 1979 **Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage**. Paris : Hachette.

Lévi-Strauss, Claude

- 1974 **Le cru et le cuit**. Paris : Plon.

Nöth, Winfried

1990 **Handbook of Semiotics**. Bloomington: Indiana University Press.

Paz Gago, José María

1996 **Semiótica del Quijote. Teoría y práctica de la ficción narrativa**. Amsterdam/Atlanta: Radopi. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=24249&portal=40>.

Riley, Edward C.

1981 **Teoría de la novela en Cervantes**. Madrid: Editorial Taurus.

Unamuno, Miguel de

2001 **Meditaciones del Quijote**. Madrid: Alianza Editorial.

Valbuena Prat, Ángel

1968 **Historia de la literatura española**. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Zilberberg, Claude

2000 **Ensayos sobre semiótica tensiva**. Lima: Universidad de Lima-FCE.



SOBRE UMBERTO ECO: LA PRIMIGENIA ROSA

Xavier Jordán A.¹

Cómo citar: Jordán A., X. (2010). Sobre Umberto Eco: la primigenia rosa. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 39-49. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10877623>

RESUMEN

En este artículo, el autor trata sobre las múltiples lecturas que la magistral novela de Umberto Eco pueden suscitar, las que tienen su punto de articulación en torno al reconocimiento de algunos tópicos fundamentales que constituyen parte del discurso de la Iglesia medieval, y que marcan la distancia con la cultura popular, particularmente, en función a la risa como instrumento de liberación para los “simples” y de censura, en la cultura “oficial”.

Palabras claves: risa, Iglesia, cultura popular, Umberto Eco, El nombre de la rosa

ABSTRACT

In this article, the author deals with the multiple readings which Umberto Eco's masterly novel can provoke. It is those whose structure revolves around recognizing some fundamental topics which constitute part of the Medieval Church's discourse, and are at a distance from popular culture, specifically those depending on laughter as a liberating instrument for the “simple”, and a censorship instrument in the “official” culture.

Keywords: laughter, Church, popular culture, Umberto Eco, The Name of the Rose

¹ Docente de la Carrera de Comunicación Social, UMSS. Editor de la revista Avatares. Correo: xordanov@gmail.com

Salvo el caso de que uno estuviera recluido en solitario en una penitenciaría remota o perdido en una selva africana en contacto solo con orangutanes, no creo que nadie en los últimos 28 años sea ajeno a los misteriosos hechos acaecidos en una perdida abadía italiana del siglo XII, donde sus habitantes perecían sospechosamente asesinados por las páginas de un tratado de Aristóteles. Es que la fama universal de Eco no viene por su *Tratado de semiótica* ni por su *Apocalípticos e integrados*, sino por esa colosal ¿novela? que se llama para siempre *El nombre de la rosa*.

La idea de envenenar las páginas del libro *La comedia de Aristóteles* para matar la curiosidad de los monjes rebeldes del medioevo es sencillamente una exquisitez conceptual. Si creemos en la sinceridad de Umberto Eco, sabremos que todo nace de un deseo metafísico: “Tenía ganas de envenenar a un monje”, dijo el profesor de Bolonia en *Apostillas a El nombre de la rosa*². Pero resulta ser que este relato meramente narrado en clave policial esconde sobre sus páginas un inacabable océano de conocimientos eruditos que van por tópicos distintos y que nos desbordan en las interpretaciones, suposiciones y análisis lingüísticos. *El nombre de la rosa*, como el *Quijote* y como *Hamlet*, no se terminará de leer jamás.

La primera clave que articula el relato es la abadía sin nombre. Una metáfora del mundo que permite a Eco trabajar sobre una de sus grandes facetas, el medievalismo. En efecto, en la abadía se representa la totalidad del mundo de los cultos, la oposición directa al mundo de los simples que concentra en su interior el pensamiento, los debates teológicos, las perversiones humanas y la vida cotidiana de los monjes dedicados a la preservación y reproducción del conocimiento universal. La otra clave es el relato policial articulado desde una figura central que, en colaboración con su alter ego, va valiéndose de la deducción lógica para resolver el crimen. Un lugar como totalidad y un detective de estas características solamente nos pueden remontar a dos autores: Borges, por un lado, y Connan Doyle, por el otro.

Borges, porque esa abadía es un Aleph. Es la esfera que contiene la verdad y la mentira, la razón y la fe, la pasión y el deseo, la vida y la muerte. Todo el universo contenido entre sus muros. Pero Borges también porque la abadía esconde una biblioteca —“...la más grande de la cristiandad”—, que es un laberinto. Entre sus muchas citas en latín, Eco hace decir a sus monjes que “aquel laberinto denota típicamente a este mundo. Para el que entra ancho, pero para

² ECO Umberto (1988). *Apostillas a El nombre de la rosa*. Lumen, Madrid.

el que sale demasiado estrecho”³. Esta idea, demás está decir, ya la manifestó de alguna manera Borges en ese relato magistral que es *La biblioteca de Babel*. Peor aún es la referencia al argentino cuando vemos que el personaje que custodia la biblioteca de la oscura abadía de Eco se llama Jorge de Burgos (¿Jorge L. Borges?) y, para colmo de males, está ciego. A él, los otros monjes se dirigen como “Venerable Jorge”. Valga decir que es, además, el principal asesino. Humor negro típicamente “umbertino”.

Connan Doyle, porque el personaje de Eco —Guillermo de Baskerville— es en realidad Sherlock Holmes. Es verdad que los filósofos del lenguaje encontrarán en fray Guillermo una alusión a Guillermo de Occam y Francis Bacon, es verdad. El mismo Eco lo confirma varias veces en la novela, pero es también verdad que estos dos sabios comparten con el detective londinense el mismo método: la deducción lógica, la pasión por la ciencia, la apertura hacia el razonamiento. Además, Guillermo es Baskerville, como el sabueso que da título a una de las aventuras más famosas escritas por Connan Doyle, y, para rematar, su alter ego, aprendiz y complemento —Adso de Melk— es el mismo personaje que encarna el Dr. Watson. No por nada, en algunos pasajes de la novela, Guillermo —como Sherlock— se dirige a su pupilo con el paternal apelativo de “mi querido Adso”. Más ironía del profesor de semiótica.

Así que seducidos por estas dos claves, Eco nos obliga a jugar su juego. Nos mete de lleno en el laberinto de su inacabable erudición para abordar crímenes perversos y, de paso, ilustrarnos con referencias históricas, tratados filosóficos, análisis semióticos...en fin. Voy a dejar que sea el autor el que nos ilustre mejor su pervertido concepto de la narrativa:

Un texto quiere ser una experiencia de transformación para su lector. Crees que quieres sexo, o intrigas criminales en las que acaba descubriéndose al culpable, y mucha acción, pero al mismo tiempo te daría vergüenza aceptar una venerable pacotilla que los artesanos del convento fabricasen con las manos de la muerte. Pues bien, te daré latín, y pocas mujeres, y montones de teología, y litros de sangre, como en el grand guignol, para que digas: “es falso, no juego más”. Y en ese momento tendrás que ser mío y estremecerte ante la infinita omnipotencia de Dios que vuelve ilusorio el orden del mundo.⁴

³ Las citas textuales de la novela han sido extractadas de la edición Plaza y Janés (1992), con traducción de Ricardo Pochtar y traducción de las citas latinas de Tomás de la Ascensión Recio.

⁴ De Apostillas a El nombre de la rosa.

El nombre de la risa

Sin duda el tema de la risa juega en la novela el papel protagónico, no solo porque el libro asesino habla acerca de la risa, sino porque se aprovecha para analizar en las formas de la risa uno de los peores enemigos de la fe y del poder de la Iglesia. La tesis fundamental es que la “risa libera al aldeano del miedo”, como lo asevera Jorge de Burgos en una de las discusiones con Guillermo, y hay que prestarle atención a ello porque el miedo es, a decir de Huizinga,⁵ una de las principales estrategias de control que la Iglesia medieval impone sobre los aldeanos a fin de preservar el orden y básicamente el principio de autoridad que Dios confiere a la Iglesia y a sus representantes.

Desde esta tesis, Eco trata el tema del miedo en tres instancias fundamentales: primero desde la imagen, en la medida en que en una sociedad, donde la inmensa mayoría no sabe leer ni escribir, las representaciones gráficas van a constituir el medio por excelencia para la visualización de la bondad de Dios y también del terror del mundo del pecado. Cuando Adso de Melk se queda extasiado contemplando el portal de una capilla, en la que se describe detalladamente las imágenes inquietantes que allí están esculpidas, comprendemos el profundo impacto emocional que estas imágenes generan en el personaje. Se entiende así que la Iglesia encuentra en las imágenes un recurso ideológico para la transmisión del miedo. Este pasaje es magistralmente rescatado en la adaptación cinematográfica de Jean Jaques Annaud, en el cual se hace un juego de planos y contraplanos que intercalan las imágenes con el rostro de Adso, y de acuerdo con una edición que hace hincapié en la música como elemento para propiciar la tensión del personaje.

Segundo punto: la Inquisición. Esta instancia de control y juicio forma parte de una estrategia que asegura la transmisión del miedo mediante el siempre eficiente mecanismo de la tortura. La sola idea de ser torturados ya es un freno fundamental ante cualquier cuestionamiento contra el poder, y este espanto asegura el control sobre los hombres. Sobre la tortura, Umberto Eco hace una exquisita reflexión cuando señala en un pasaje de la novela:

⁵ HUIZINGA, Johan (2001) **El otoño de la Edad Media**. Madrid: Alianza.

Hay una sola cosa que excita a los animales más que el placer: el dolor. Cuando te torturan sientes lo mismo que cuando estás bajo los efectos de las hierbas capaces de provocar visiones. Todo lo que has oído contar, todo lo que has leído, vuelve a tu cabeza, como si estuvieses arrobado, pero no en un raptó celeste, sino infernal. Cuando te torturan no dices solo lo que quiere el inquisidor sino también lo que imaginas puede producirle placer, porque se establece un vínculo (este si verdaderamente diabólico) entre tú y él...

Finalmente, un tercer elemento que asegura la presencia del miedo es la imagen misma de lo diabólico. La presencia del Diablo. El Diablo como ente capaz de ser la representación fundamental de la corrupción humana. La tentación del demonio que nos obliga a deshumanizarnos y entrar en lo prohibido. El Diablo que invierte los valores, los degenera, los corrompe, los cuestiona...Pero el Diablo también como la forma fundamental de corrupción del espíritu, porque, al mismo tiempo, "el diablo no es el príncipe de la materia, el diablo es la arrogancia del espíritu, la fe sin sonrisa, la verdad jamás tocada por la duda. El diablo es sombrío porque sabe a donde va, y siempre va hacia el sitio de donde procede."

Así que una estructura de poder que se articula en torno al miedo encuentra en la risa un enemigo natural y peligroso. De principio porque, como afirma Bajtin⁶, la risa es el elemento liberador clave de la cultura popular. El Carnaval, que es el momento concreto en que la risa se expresa de manera fundamental —pero también las tabernas y aun los mercados— es la metáfora de la liberación y con ello de la inversión social. El hombre se vuelve mujer; el rico, pobre; el triste, alegre, etc. La risa invierte las jerarquías y traza un mundo paralelo donde todo el orden social se cuestiona y por último desaparece.

Pero es la risa atentatoria también contra el orden porque precisamente ataca el miedo: "La risa distrae, por algunos instantes, al aldeano del miedo. Pero la ley se impone a través del miedo, cuyo verdadero nombre es temor de Dios. (...) Al aldeano que ríe, mientras ríe, no le importa morir, pero después, concluida su licencia, la liturgia vuelve a imponerle, según el designio divino, el miedo a la muerte". De esta manera, la significación de la risa para la autoridad eclesiástica

⁶ Bajtin, Mijail (1995) **La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento**. Madrid: Alianza

invierte un orden estructural que asegura su dominio y, al liberar al aldeano del miedo, la risa deja ver el nombre oscuro del pecado: El nombre de la risa.

De la ciencia, el arte y la religión

La trama de la novela refleja lo que de algún modo todos sabemos sobre la organización de las abadías destinadas al conocimiento. Es decir, la presencia de esos dos grandes espacios que son el escritorio y la biblioteca. Sobre estos dos escenarios se funda el principio básico de la reproducción y conservación del conocimiento universal. Pero, en lo que Eco es magistral, es en las descripciones asombrosas que hace sobre esos escenarios, trasladándonos a una dimensión en que su relato es casi cinematográfico. Gracias a ello, tenemos una correcta idea no solo de la disposición de las cosas, sino del tratamiento arquitectónico y la planificación de los puntos de luz de acuerdo con el oficio.

Aún más, Eco hace hincapié en el significado social y cultural del copista y, por ende, del sentido de la reproducción de textos y con ello de la necesidad de esconderlos del resto de los mortales. El conocimiento es peligroso. “Porque si el nuevo saber que querían producir llegaba a atravesar libremente aquella muralla, con ello desaparecería toda diferencia entre ese lugar sagrado y una escuela catedralicia o una universidad ciudadana. En cambio, mientras permaneciera oculto, su prestigio y su fuerza seguirían intactos, a salvo de la corrupción, de las disputas, de la soberbia cuodlibetal que pretende someter todo misterio y toda grandeza a la criba del sic et non”.

Concentrado en la Iglesia, el conocimiento universal se hace seguro. Pero es esa misma Iglesia la que establece un orden social jerárquico en el cual el sabio (sacerdote) está por encima de todo, es el pastor, que se vale de los perros (guerreros) para conducir a las ovejas (pueblo) según uno de los pasajes más lindos del texto. Y es también esa Iglesia la que en su interior vive constantes disputas entre órdenes distintas —que es, dicho sea de paso, otro de los hilos conductores del argumento—, y muchas de estas giran en torno al debate sobre la pertinencia de la riqueza material al interior del seno institucional. De esta manera, llega Eco a plantear hermosísimos alegatos como el del Abad que justifica filosóficamente porque las joyas son la expresión de lo divino y por ello forman parte de la creación. Quizás por estas contradicciones, esta Iglesia vive la amenaza de la “falsa fe”: “Nunca como en estos últimos años los predicadores

han ofrecido al pueblo, para estimular su piedad y su terror [...] palabras tan truculentas, tan perturbadoras y tan macabras". ¿Será que en verdad Eco nos está hablando de la Edad Media?

Para nadie es secreto que Umberto Eco es uno de los grandes teóricos de la estética. Sus recientes publicaciones de *Historia de la belleza y de la fealdad* así lo confirman y no es raro, entonces, que deje deslizarse a partir de *El nombre de la rosa* ese sabio diablito que hay en él. De la belleza habla constantemente, pero de manera determinante en el siguiente párrafo: "Porque de tres cosas depende la belleza: en primer lugar, de la integridad y perfección, y por eso consideramos feo lo que está incompleto; luego, de la justa proporción, o sea de la consonancia; por último, de la claridad y la luz, y, en efecto, decimos que son bellas las cosas de colores nítidos". La belleza en el puro sentido estético, como forma de arte; y en este punto, si durante toda la novela Eco es magistral, aquí se vuelve omnipotente porque conjunciona de manera conmovedoramente espeluznante la ciencia con el arte.

Presentando Adso a su maestro Guillermo de Baskerville, explica que cargaba siempre con él un saco de "máquinas" extrañas (inventos) a las cuales Guillermo las llamaba sus máquinas maravillosas: "Las máquinas, decía, son producto del arte, que imita a la naturaleza, capaces de reproducir, no ya las meras formas de esta última, sino su modo mismo de actuar".

Salvatore y el hombre común

Pocos personajes de la literatura universal son tan conmovedores y a la vez intrigantes como Salvatore. Salvatore tiene un pasado hereje; interpretando mal las enseñanzas del evangelio y abrazando las ideas de los dolcinianos, apuesta como sacerdote por la pobreza pero a fuerza de destruir toda forma de riqueza y atentar contra la vida de inocentes bajo el grito de guerra "*penitenciagite*". Salvatore es la representación de lo popular en el seno de una institución culta. Salvándose de la Inquisición, encuentra refugio en la abadía sin nombre, pero el destino, sus costumbres poco ortodoxas, su aspecto deforme, su contacto con los simples y su pasado hereje, lo condenan —de nuevo— injustamente acusado como autor de los crímenes. La tortura lo hace confesar en falso. Bernardo Gui —inquisidor— deposita en él toda la furia de la Iglesia. Su condena es la hoguera. En la película, mientras muere, Salvatore canta una canción de cuna:

Nana de las siete y veinte,
el niño se duerme.
Nana de las siete y veinte,
al niño le salen los dientes,
y se hace un intervalo
entre la tarde y la mañana.
Nana de las ocho y dos,
el niño llora.
Nana de ayer,
el niño no soporta la cuna
y la cuna no soporta al niño,
y la vida no es la muerte,
y la muerte no es la vida,
y la canción ya se termina.
Nana de las siete y veinte,
el niño se duerme.

Esta preciosa canción es la muerte misma. Salvatore en la hoguera muere y resucita porque se purifica de todos sus pecados, y al mismo tiempo mata su existencia, y semejante totalidad ilustra —a mi juicio— un símbolo específico. La Iglesia juzga y condena los pecados del pueblo, pero mata el espíritu libre, la libertad, la riqueza de lo popular, todo aquello que lo oficial considera deforme y ambiguo, pero sobre todo mata el idioma. Porque el enormísimo peso simbólico de este personaje radica precisamente en que “él habla todos los idiomas y ninguno”. Salvatore es un idioma en sí, es propio, es fruto de la conjunción de todos los idiomas (vulgares). Salvatore es la unidad que Babel no tiene. Debe decirse, también, que la idea de Eco es extraordinariamente representada en la película por el actor Ron Perlman que le ha dado a Salvatore el rostro y la voz que tendrá por siempre.

Muchos otros tópicos se conjuncionan en la novela partiendo de la cultura de los simples. Se habla de las distintas “calañas” que pueblan las aldeas, desde mendigos hasta impostores, del papel de las ciudades como el elemento novedoso que está materializando el paso de un sistema a otro y donde la materia va cobrando mayor relevancia que el espíritu, pero también mayor acceso al conocimiento. Se habla de la magia y de los oficios de los monjes como el de vidriero y de herbolario, dos cosas en las que Eco abunda en citas

eruditas; se habla del papel de la comida como elemento integrador de las relaciones sacerdotales y, por supuesto, del vino.

Pero cuando una de las aldeanas hambrientas toma por sorpresa la castidad de Adso de Melk, Umberto Eco habla también del amor. Adso se pasa largos días meditando sobre la naturaleza del amor, sobre los tremendos efectos en la mente de los hombres, sobre su sentido prohibido en la vida de los monjes, sobre la imposibilidad de comprender por qué el amor nos hiere tanto. Y habla del amor porque habla de la mujer. Y de la mujer, Guillermo de Baskerville, valiéndose del Eclesiastés, explica: “Hallé que es la mujer más amarga que la muerte y lazo para el corazón, y sus manos, ataduras. Y otros han dicho que es vehículo del demonio. Aclarado esto, querido Adso, no logro convencerme de que Dios haya querido introducir en la creación un ser tan inmundo sin dotarlo al mismo tiempo de alguna virtud”. El ser racional por excelencia sucumbe ante el encanto de la simpleza del amor. De una u otra manera, *El nombre de la rosa* es un planteamiento que debate sobre el distanciamiento entre el mundo de lo culto y oficial, con el de lo simple y popular, y los articula en esos elementos fundamentales que son el amor de Adso y la lengua de Salvatore.

Apostillas a la película *El nombre de la rosa*

La película dirigida por Jean Jaques Annaud y estrenada en 1986, es —vamos a decirlo de principio— una excelente adaptación de la novela; por lo menos en lo que se refiere al tratamiento de la historia policial, es fidedigna, está llena de suspenso y tiene la sabiduría de conservar la esencia del relato en cuanto a la estructura narrativa y el ambiente que se genera. Por supuesto que el formato no alcanza para tratar con la misma profundidad las diversas temáticas aquí citadas, pero sí rescata muchas de ellas y algunas de manera brillante como la representación de Salvatore. Es también obvio que no se trata de un filme que estará en la historia de las grandes películas pues no hay innovaciones ni técnicas, ni discursivas, ni estéticas, que propicien cambios estructurales a lo que ya conocemos en el cine.

Sin embargo, la película tiene un valor de por sí y es que ilustra con claridad el fenómeno “Umberto Eco”. ¿Cómo es posible que una obra de niveles casi inaccesibles al conocimiento general, de una profundidad y alcance reservado a los más selectos salones de la intelectualidad, de una lectura difícil y plagada

de erudiciones, pueda haber tenido un impacto mundial de primer orden, convirtiéndose en un best seller, con millones de copias vendidas, poniendo a su autor en las portadas de revistas más vanidosas, y generando un producto cultural masivo como la película que incluye en su reparto al mismísimo Sean Connery como Bond, Guillermo Bond?

Estos son los grandes misterios de la historia. Esto es lo que no podremos saber a ciencia cierta jamás. Tal vez es la llegada de la posmodernidad lo que nos obliga a reconceptualizar el mundo y las distancias a las que estábamos acostumbrados, porque como el mismo Eco define:

La respuesta posmoderna a lo moderno consiste en reconocer que puesto que el pasado no puede destruirse —su destrucción equivale al silencio— lo que hay que hacer es volver a visitarlo, con ironía, sin ingenuidad. Pienso que la actitud posmoderna es como la del que ama a mujer muy culta y sabe que no puede decirle: “Te amo desesperadamente”, porque sabe que ella sabe (y ella sabe que él sabe) que esa frase ya la ha dicho Corin Tellado. Podrá decir: “Como dice Corin Tellado, te amo desesperadamente”. En ese momento, habiendo dicho con claridad que ya no se puede hablar de manera inocente, habrá logrado decirle que la ama, pero que la ama en una época en que la inocencia se ha perdido⁷.

Quizás no encontremos respuesta a nuestra pregunta, pero sí sabemos que estamos ante una de las piezas más asombrosas de la literatura y estamos ante un escenario interminable de preguntas. De la lectura de *El nombre de la rosa*, solo nos quedan dudas y un nombre. Eco fue fulminante en su final, así que no seré yo quien decida desafiarlo ya que “la rosa primigenia existe en cuanto al nombre, solo poseemos simples nombres”.

⁷ Cita extractada de las **Apostillas a *El nombre de la rosa***.

Bibliografía

Bajtín, Mijail

1995 **La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento.** Madrid: Alianza.

Eco, Umberto

1988 **Apostillas a El nombre de la rosa.** Madrid: Lumen.

1992 **El nombre de la rosa.** Madrid: Plaza y Janés.

Huizinga, Johan

2001 **El otoño de la Edad Media.** Madrid: Alianza.

LOS INDÍGENAS EN COLOMBIA: DE VÍCTIMAS A VICTIMARIOS EN LAS REPRESENTACIONES¹ MEDIÁTICAS

Javier Guerrero Rivera²

Cómo citar: Guerrero Rivera, J. (2010). Los indígenas en Colombia: de víctimas a victimarios en las representaciones mediáticas. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 51-72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10877749>

RESUMEN

En el artículo se interpreta la manera como el diario *El Tiempo* informa acerca de los indígenas en Colombia. A través de un método cualitativo-hermenéutico, derivado del modelo del lingüista colombiano Luis Alfonso Ramírez, se encuentra que dichas comunidades son representadas en el discurso mediático, fundamentalmente, mediante cinco voces; estas generan e imponen una nueva que los identifica y les atribuye acciones de victimarios y violadores de los derechos de la sociedad mayoritaria.

Palabras claves: Lingüística discursiva, análisis del discurso, representaciones mediáticas, indígenas de Colombia

ABSTRACT

In this article, the author interprets the way *El Tiempo* newspaper reports on the indigenous people of Colombia applying a qualitative-hermeneutic method derived from the model of the Colombian linguist, Luis Alfonso Ramirez. This approach reveals that the discourse of the mass media represents that sector of the population mainly through five voices which in turn generate and impose a new one which identifies this group attributing them the actions of victimizers and violators of the rights of society at large.

Keywords: discursive linguistics, discourse analysis, mass media representations, the indigenous people of Colombia

¹ Más que *representaciones* en el sentido psicológico, o imaginarios en sentido sociocultural, se trata de analizar cómo el diario en mención muestra, informa o representa a los indígenas en Colombia.

² Licenciado en Lingüística y literatura, Magíster en Lingüística española, Doctorando en Lenguaje y educación. Docente de la Universidad Libre de Colombia, Bogotá. Correo: javiguer66@hotmail.com, javier.guerreror@unilibrebog.edu.co

Preliminares

La presente investigación se sustenta sobre el modelo lingüístico y comunicativo propuesto por el lingüista colombiano Luis Alfonso Ramírez Peña. Se propone comprender e interpretar la manera como El Tiempo —único diario de circulación nacional en el periodo estudiado— da a conocer, muestra o representa, a través de los distintos géneros periodísticos, a los indígenas en Colombia. Dicha presentación la hace sobre la base de voces (Ramírez, 2007), ideas, imaginarios o representaciones provenientes de la cultura, que operan mediante una sintaxis particular en los discursos narrativo y argumentativo.

Este tipo de voces o imaginarios de la esfera cultural se refuerzan y generan otras voces para cobrar vitalidad en las esferas social e individual de los discursos (muestras); ellas caracterizan el modelo comunicativo de la información mediática en este diario, el cual contribuye —dados su carácter e incidencia— a la consolidación de relaciones y modos de comportamiento y modelos de identidad entre la sociedad dominante y las culturas minoritarias.

1. El ‘método’

En sentido estricto, en el modelo de Ramírez no se puede hablar de modelos ni métodos, sino de posibilidades y modos. Así, su propuesta es una posibilidad, y el acercamiento a la comprensión de los fenómenos que atañen al discurso es un modo de interpretación. Por lo tanto, este trabajo es de carácter cualitativo y hermenéutico, derivado del nuevo enfoque de lenguaje propuesto por Ramírez, el cual implica una mirada amplia, compleja e integral de los hechos y del conocimiento; es una **actitud** distinta frente al conocimiento. En tal sentido, no se trata de descubrir y describir estrategias retóricas en los discursos periodísticos interpretados, sino que, a través de la comprensión de un discurso entendido como una instancia en la que se plasman la subjetividad de un individuo, la memoria consolidada de una colectividad y las interacciones y relaciones que se establecen entre sujetos de una sociedad, se comprende e interpreta fenómenos y dilemas del hombre. Para entender la comunicación y el discurso, por tanto, apela a procesos de carácter hermenéutico.

Un consabido aspecto general en relación con los discursos es que ninguno es neutral o vacío; por el contrario, tras sus estructuras se esconden posturas ideológicas, culturales e individuales. La manera de dilucidarlas es a través del análisis e interpretación mediante el uso de *modelos* o maneras de análisis del discurso, sean estos provenientes de la lingüística, la semiótica, la psicología u otras disciplinas que han desarrollado sus propios métodos y procedimientos.

El presente artículo deriva de una investigación amplia hecha a partir de un corpus de 526 muestras, obtenidas del monitoreo diario al periódico El Tiempo de Bogotá, durante dos años y medio (2004-2006), representadas en discursos de índole informativa (noticias amplias y cápsulas), de opinión (editoriales, columnas, crónicas, reportajes y caricaturas) y publicitaria (propaganda). Este diario es el más importante del país, tanto por su influencia en la vida nacional y en los demás medios, como por el volumen de su tiraje y lecturabilidad.

Para efectos del presente escrito, se toma información sobre un mismo hecho: el castigo a una indígena menor de 18 años por establecer relaciones amorosas con un individuo (agente de policía) que no pertenece a su comunidad. El caso se da a conocer a través de dos noticias (una extensa y una cápsula)³, un editorial y 5 cartas de los lectores. Vale aclarar que se trata de una muestra representativa en la medida en que se eligió de un corpus amplio, que constituye la base de la investigación completa. A partir de la lectura total, se postula 5 voces o representaciones; desde ese preámbulo amplio, se proyecta la interpretación de los discursos o muestras tomadas de más adelante.

2. Epistemología y base teórica

Con el descubrimiento de los presocráticos, los sofistas, Platón y en general la cultura helénica, Ramírez da a su teoría unos basamentos epistemológicos profundos. Es una epistemología pensada en el individuo como humano, en el diálogo socrático, en la superación de las oposiciones binarias, en la no vinculación a una escuela oficial de pensamiento y en la trascendencia de la educación para el hombre; los latinos, con su célebre idea "*Mens sana in corpore sano*", permiten ver al hombre y el lenguaje de manera holística. Al contrario del conductismo, su postura epistémica no considera al individuo como un ser pasivo a quien el sistema, como fuerza exterior que lo fabrica, abastece de conocimiento repetitivo, sino como un ser con capacidad para construir, evaluar e interpretar su discursar como ser histórico y activo, capaz de PENSARSE; de manera que el sujeto se construye a partir de lo que el sujeto es, sus procesos mentales, su conducta y la interacción establecida con los otros a través del lenguaje.

Este hallazgo de los griegos es un retorno al principio, a lo esencial; su epistemología trasluce que *en* el lenguaje y *por* el lenguaje el individuo se funda,

³ La noticia extensa se publicó el 23-06-06; la cápsula, el 29-06-06; el editorial, el 27-06-06; cuatro cartas, el 28-06-06; y una, el 30-06-06.

ES; crea sujeto; enfoque contrario al que, por lo general, el docente que enseña lengua o el lingüista profesor han hecho al quedarse anclados en las ideas de *sistema, derivación y corrección*; es decir, en el concepto inmanentista de la lengua, negando con ello lo esencial: el sujeto comunicador. Se enseña lengua o se hace lingüística sustrayendo al *niño-joven-adulto*, al hombre. Ramírez le da toda la trascendencia a este fundamento.

Esta base epistémica la complementa igualmente con filósofos contemporáneos como Federico Nietzsche, Michel Foucault, Jürgen Habermas, Mijail Bajtin, George Gadamer, Paul Ricoeur, entre otros. No es una propuesta que se ancle entre las dualidades como resultados finales y absolutos, sino que busca la comprensión y explicación de los procesos más allá de las dualidades generales del conocimiento y de las que tradicionalmente han dado alguna explicación al fenómeno del lenguaje.

Con este origen de su conocimiento, Ramírez aborda los distintos momentos sobre el lenguaje de una manera crítica; este abordaje se centra en una revisión y evaluación de las teorías y métodos así como de su pertinencia y proyección. Este examen se concentra fundamentalmente en el estructuralismo, la gramática generativa y la textolingüística, por considerar que son estas tres corrientes las que tienen mayor incidencia en el último siglo. Para su enfoque, toma de los clásicos su pensamiento en sentido amplio, su filosofía humanística; los convierte en una fuente prístina y abundante para encauzar su teoría, su objeto, su método y su proyección.

Su teoría acerca del lenguaje abarca diversos aspectos relacionados con una dimensión dialógica del discurso, una comunicación interactiva y unos *modos* de interpretación. Su propuesta, entonces, puede pensarse en tres sentidos: en relación con la concepción teórica de lenguaje en la que construye un andamiaje *teórico-epistemológico* que da la plataforma a su 'modelo'; en relación con un *objeto* de estudio que trasciende las unidades de análisis tradicionales de la palabra, la oración y el texto para proponer el discurso o una gramática del discurso como la llama el autor; y en relación con un modo o 'método' de estudio que implica procesos hermenéuticos (interpretativos) e interdisciplinarios que se adentran en esas unidades que representan las tres esferas de la sociedad: la cultural, la interindividual y la personal o subjetiva.

Grosso modo, su propuesta rebate el predominio y la proyección de los siguientes aspectos: el lenguaje como mera representación, conceptualización y producto, y todas sus implicaciones; el estudio del **habla viva** del sujeto y, como unidad de análisis, el discurso; esto implica la presencia del sujeto real situado

en su ser, en relación con una sociedad y con una cultura. Se aduce en la teoría de Ramírez que el individuo que tiene presencia allí —en el discurso— no es el sujeto lingüístico sino el individuo-humano (subjetividad), un sujeto con historia (cultura) y en interacción con otros (social).

Así, estudiar el discurso en sus distintas manifestaciones (cotidiana, literaria y científica) es plantear un objeto complejo y plural; por tanto, comprender que:

[l]a constitución del discurso es esa configuración específica del texto como resultado de unas necesidades y condiciones de producción por su funcionamiento de acto comunicativo o de otra índole. Esto es, como manifestación de unas relaciones sociales, de las características de una cultura y de unos estilos propios para constituir perspectivas del hablante o del emisor. Por lo tanto es un encuentro de voces o discursos previamente usados o supuestos en relación con el interlocutor. (Ramírez, 2004: 88)

Para este caso, se analizará las voces que aparecen en *El Tiempo* en los distintos niveles del discurso; su sintaxis en los discursos narrativo y argumentativo; la consecuente proyección y caracterización de un modelo de comunicación del medio y por extensión de la sociedad. En este estudio, las voces serán entendidas como ideas, estereotipos o representaciones que contiene todo discurso. Y este como

el estado fugaz de unas relaciones sin fin entre cultura, sociedad e individuo. Es un encuentro significativo que vale para una acción social en los límites de los mundos establecidos y en la perspectiva de un locutor. El discurso es la reducción al significante con disposición a imponer, a seducir, y a provocar sentidos. El discurso es atadura de voces de la cultura, de la sociedad y del individuo parlante. (Ramírez, 2005a: 2)

3. Interpretación de la muestra: Las voces en el diario *El Tiempo*

Así como los procesos de significación se dan tanto en la producción como en la interpretación, o desde el acto de producir discurso o interpretarlo, hablar de voces en el discurso como instancia polifónica implica entender que estas se hallan necesariamente interrelacionadas; su coexistencia y presencia es connatural, por lo tanto, establecer un límite entre ellas, en el proceso de enunciación, obedece más a un ejercicio metodológico para la comprensión de los fenómenos y del modelo comunicativo que a una realidad en la cual alguna

excluya a la otra. Para la comprensión o análisis de un discurso, no puede considerarse por separado estos niveles, en razón a que todo discurso es la manifestación de la polifonía, pues “aunque en grados diferentes, toda manifestación del lenguaje aparece con alguna relación en su condición de representación, de acción social y de expresión subjetiva” (Ramírez, 2005a:4).

3.1 Las voces provenientes de la esfera cultural

Las voces provenientes de la esfera cultural se refieren al qué, a la historia, a las proposiciones, a las representaciones. En el estudio general se encontró cinco macrovoces que contienen otras o que establecen algún tipo de relación; se las enuncia, a manera de proposiciones, así: i) los indígenas son exóticos; ii) los indígenas son violentos y conflictivos; iii) los indígenas son incivilizados, anacrónicos e ignorantes; iv) los indígenas son una minoría que inspira compasión; y v) los indígenas son vitrina para ofrecer productos. Todas estas, como se demostrará, producen una nueva. A continuación, se puede visualizar y contrastar las distintas voces en la noticia, el editorial y las cartas:

Voz	La noticia	El editorial	Las cartas
i)	“Líderes dicen que la menor de 14 años violó la norma que prohíbe relaciones con personas diferentes a su raza”; “Por amorío con un policía la obligaron a (...)”; “Fue solo una semana lo que María pudo disfrutar (...)”.	“Una muchacha india estaba con los pies en el cepo y tenía los pies tan altos que le quedaba la espalda contra el suelo, y el cepo (que tenía los huecos del madero muy estrechos) le hinchó los pies”. “Esta descripción no es de la noticia publicada por este diario el pasado viernes 23 sobre una niña indígena así castigada por su gente (...)”.	“Un insensato romanticismo lamenta la inevitable desaparición de las culturas milenarias (...) los cuerpos desnudos que deambularon (...) la vida primitiva no es justa para quien la padece.”; “Esas comunidades (...)”
ii)	“La dureza del castigo provocó rechazo en Pereira por tratarse de una menor”; “En un consejo se acordó tenerla 72 horas en el cepo. Un pie está dentro de un orificio que forman dos palos sujetados por una cadena, lo que le impide movilizarse”.	(...) sino de Alejandro de Humboldt, quien, en 1801, se escandalizó por los maltratos que sufrían los indios (...); “(...) el cepo fue la forma de castigo preferida por todos los opresores de los indios durante la Colonia y hasta bien entrada la República (...). Por eso, sorprende saber que hoy una niña indígena es sometida al cepo, esta terrible tradición de los españoles, y que haya indígenas que quieran defender como parte de su patrimonio cultural la barbarie de sus opresores, como lo declaró un líder de la Asociación”.	“Sería útil que EL TIEMPO investigue la responsabilidad de esas comunidades en la depredación de la fauna y flora, en la pesca indiscriminada y cacería de animales en vía de extinción”.

iii)	“Rechazan castigo con cepo a niña indígena”; “(...) pero esa breve relación la condenó al cepo, castigo centenario que los indígenas acostumbran para (...)”.	“Lo sorprendente es que el cruel tratamiento empleado contra los indígenas en tiempos de Humboldt, lo aplicaran hace unos días miembros de la Asociación de Indígenas Desplazados, (...) en Pereira, contra una niña de su comunidad, por el 'delito' de tener relaciones con un agente de Policía”. “(...) “Si los propios indígenas no lo asumen así, le tocará al Estado hacer respetar esos derechos. Sin embargo, los indígenas, en años recientes, han demostrado inteligencia, flexibilidad y sutileza en la defensa de sus derechos y su cultura”.	“Aunque la Constitución del 91 dotó a esas comunidades de extensos territorios, no renuncian a expandirse y tomar zonas habitadas por población negra o campesinos, como pasa hoy en el Cauca, creando problemas entre indígenas y otros pobladores”.
iv)	“Teresita Cardona, directora regional del ICBF, dijo que las normas indígenas no pueden estar por encima de la Constitución”; “Por esa razón, ayer se disponía a intervenir para proteger a la menor maltratada”; “(...) la entidad anunció una investigación”.	“Estas prácticas llaman a debatir los límites de competencia de la legislación indígena y los excesos a los que puede conducir demasiado celo en su aplicación.”; “Preocupa, además, la motivación esgrimida. Se entiende que grupos minoritarios como los embera - chamí fomenten casarse entre sí con el fin de preservarse. Pero prohibir relaciones entre miembros de su etnia y los 'blancos' so pena del cepo suena más bien a discriminación del indio contra el blanco, lo cual va en contra de principios básicos de convivencia en una sociedad multicultural como la colombiana”.	“Sería útil que EL TIEMPO investigue la responsabilidad de esas comunidades en (...)”.
v)	Esta voz no aparece explícitamente en estos discursos, aunque se puede inferir de su interrelación; ser raros y exóticos los hace objeto para exhibir.	Hay en el corpus total muestras suficientes que los enfocan como sujetos-objetos de turismo, ferias y fiestas, moda.	“Creo que (...) es el comienzo de un debate sobre la idealización que antropólogos y sectores 'alternativos' han hecho de las comunidades indígenas.”

3.2 Las voces provenientes de la esfera individual

Las voces provenientes de la esfera individual enfocan cómo son la actualización y la escenificación. Para Ramírez, el discurso es una instancia polifónica por excelencia; en él se articulan las tres voces mediante la enunciación que ejecuta un sujeto hablante. Este encuadra su enunciación según sus cosmovisiones e intereses, para lo cual recurre a la cadena significativa y de estrategias. El interlocutor, periodista, convoca, mediante el uso de la cadena significativa, las estructuras discursivas, las voces de la cultura e incluso las costumbres de hablar; las actualiza en el *‘ahora’* y el *‘aquí’*. Bajo sus condiciones las proyecta. El sujeto enuncia y articula en razón de las voces de la cultura y la previsión de sus interlocutores-lectores. Orienta con unos propósitos. Direcciona el contenido referencial a sus interlocutores que no son solamente los indígenas, quizá sea a los que menos supone, sino a la sociedad mayoritaria de la cual él es un representante. Como sujeto histórico, el interlocutor-productor de los discursos de El Tiempo activa su experiencia, unos estilos de vida, unos imaginarios, unos deseos, unas perspectivas o sesgos afectivos, emocionales e ideológicos determinados por un orden social y cultural general. Desde esta perspectiva, opera las voces de la cultura y las encuadra en un “Yo” concreto que se muestra en estrategias específicas del discurso.

3.3 Las voces provenientes de la sociedad

El periodista o editorialista prevé a un “Tú” interlocutor, y, sobre las condiciones comunicativas, su rol de periodista concreta las voces de la cultura de una particular manera. Sus discursos van plenos de intenciones e intereses que el interlocutor asumirá pasiva o activamente, y también bajo las condiciones de ser un sujeto social, situado en un ordenamiento social y cultural; ello definirá un ‘cierre’ de la interpretación en la medida en que hará efectiva o no la comunicación y el sentido del discurso emitido. Se lleva a cabo los propósitos trazados por el enunciador porque se da la concreción de un sentido. Es una comunicación en función de los intereses del medio.

Los titulares los enuncia el sujeto, por ejemplo, usando estrategias que buscan la comunicación eficaz en los interlocutores para atraerlos con facilidad, para procurar una interpretación rápida y, en consecuencia, un tributo. Aquí se está frente al establecimiento y marcación de las relaciones que constituyen al locutor en sus vínculos con el otro. Aquí se da la concreción de lo social, del **discurso** como

una instancia significativa de síntesis de otras voces como textos; discurso constituido por un locutor o asumido por un interlocutor por necesidades de acción y comunicación. Pero las opciones de énfasis en algunos de los mundos del “yo”, del “tú” o del “él”, no como instancias del discurso sino como instancias externas, son el resultado de necesidades estéticas, éticas y epistémicas. (Ramírez, 2005b:5)

El locutor de la noticia o del editorial invoca a un interlocutor ciudadano y ‘moderno’, no propiamente a un indígena; entonces, ¿qué sucede con la interpretación real? Un lector pasivo asumirá la narración de la noticia bajo la voz de la cultura mayoritaria; predomina lo racional, por tanto, la da como cierta y coherente. Los locutores de los discursos de El Tiempo suponen interlocutores con quienes comparten presupuestos culturales o estereotipos relacionados con las 5 voces que se enfatiza y la nueva que se generará.

La invocación del “Tú” en este tipo de discurso cobra toda su razón de ser en el *Foro del lector* que más adelante se analizará. Los emisores del medio, como representantes del monopolio económico e informativo, han previsto sus interlocutores en los cuales esperan encontrar el cierre de sus intenciones y propósitos. Para este caso, vale decir, entonces: dado que todo discurso es proceso, acción, perlocución y que cobra sentido en la interacción social, ¿cómo se reflejan las distintas voces en los interlocutores de El Tiempo cuando informa sobre los indígenas en Colombia?

La comprensión de los interlocutores de El Tiempo está sujeta a las condiciones inmediatas que se precisan en el “aquí” y el “ahora”. Esta es la condición para los discursos de los medios, lo cual es explicable en las recepciones y actuaciones en el tiempo presente: el medio dice qué es lo bueno o lo inapropiado, quién es la víctima o el victimario, el bueno o el malo; empero, más tarde, deja de serlo para el interlocutor porque el medio lo ha determinado. Su comprensión y actuación son vulnerables a las circunstancias. Preexiste un nivel de pasividad que facilita la consecución de los propósitos e intenciones trazados por el locutor, y contribuye a que la transmisión de información sean actos felices que producen perlocuciones de ese mismo tipo. Es decir: “En la comprensión, las condiciones pragmáticas del discurso impiden a quien comprenda ser actor, más bien lo convierten en un participante complaciente de los procesos comunicativos” (Ramírez, 2006b:10).

La creación de la sección *Foro del Lector*, en la página editorial, es una estrategia de apariencia como lo es hoy en día el Foro virtual en la página de

Internet; crea la imagen o idea de que este es un medio democrático porque da participación a sus lectores para que opinen y propongan; pero su participación está motivada más por el poder simbólico y el reconocimiento que posee el diario que por establecer una comunicación dialógica real. Es la manera para procurar el consumo y el logro eficaz de la comunicación y los discursos que El Tiempo produce. La 'interacción' muestra con creces cómo los interlocutores se convierten en un espejo para reflejar las voces mediante las cuales se representa y media la realidad indígena.

4. Sintaxis de las estructuras narrativas y argumentativas en El Tiempo

La percepción del discurso como entidad polifónica concreta y totalizadora, que canaliza las voces —en razón a las necesidades del acto comunicativo y social—, desemboca en unos procesos que implican, además de la selección de cadenas significantes, la organización de las voces en estructuras de la argumentación y la narración. Así pues, tal "gramática como conjunto de procesos, debe ser reflejo de las posibilidades de constituir sentido en el discurso, como actuación de un locutor por las necesidades argumentativas o narrativas" (Ramírez, 2005b:5).

Es decir, según las necesidades comunicativas (epistémicas, éticas o estéticas) estructurantes de los discursos y las circunstancias, producen dos maneras fundamentales para ordenar el mundo social y comunicativo: la argumentación y la narración; por lo tanto,

La argumentación y la narración son articulaciones entre la exterioridad y la interioridad en unas sintaxis del significante del discurso. Son creadas por un individuo actor de la enunciación con los espacios abiertos del saber como memoria y el ordenamiento social. Individuo, memoria y ordenamiento aparecen como instancias y jerarquías discursivas. (Ramírez, 2005a:8)

En el contexto de la teoría esgrimida aquí, los discursos de los medios de comunicación se ubican en una de las tipologías del discurso que el autor propone: *el discurso cotidiano* donde el imperio corresponde al "Tú" sobre el "Yo" desde la referencia "Él". En este caso, ese "Tú" es la sociedad con la cual El Tiempo interactúa y en función de la cual sus periodistas enuncian para hacer realidad sus intenciones a través de las representaciones o voces extraídas para acomodarlas a la situación.

4.1 La estructura narrativa

En la **narración**, la gramática está definida por la fijación de las instancias enunciativas “Él” y “Yo”, donde el primero prevalece sobre el segundo, aunque sea el “Yo” el que narre; la relación se establece de este modo en razón a que el “Yo” dice lo dicho, lo establecido, lo fijado, lo antedicho. En este sentido, la narración constata o “ubica los eventos en un tiempo del transcurrir propio y en una relación temporal con el narrador; estas son las diferencias entre tiempo del texto con el tiempo del discurso” (Ramírez, 2005a:8). **La sintaxis de las voces de la narración** está instituida en las voces o representaciones de la cultura, en lo referido y acumulado, por el “Él”; sobre estas voces, el enunciador modula y moldea el discurso induciendo a un determinado interlocutor a que coopere en el proceso de interpretación o de aceptación de los hechos como verdaderos y objetivos.

Para el caso de la noticia estudiada, el uso, desde el principio y en varias ocasiones, del nombre ‘*raza*’ ubica a la protagonista como una alteridad con rasgos distintivos muy marcados; por tanto, sancionar a la joven se convierte en acto ‘sorprendente’, ‘cruel’, ‘terrible’ y excesivo que ‘escandaliza’. Mediante el uso de formas verbales, nombre y calificativos, se presenta los rasgos negativos del “otro” y se exalta los positivos del “nosotros” como cultura mayoritaria a la cual pertenecen el periodista, el editorialista y los lectores a quienes se dirigen. Se establece una exclusión y una desvalorización del ‘buen salvaje’; ya no es tal, porque además de salvaje es cruel y violento; por un lado, se da a conocer que el castigo obedece a un simple hecho de “*amorío*”, lo cual lleva a anecdotizar la noticia y a ubicarla en un plano inmediateista del ‘*aquí*’ y el ‘*ahora*’, como un evento de coyuntura, de instante; por el otro, se magnifica el evento adjetivándolo como *cruel*, lo cual —mediante la personificación— conmueve a toda una ciudad —Pereira—, a todos sus habitantes. Es decir, minimiza las razones y magnifica las consecuencias, por tanto, la sanción.

El sustantivo “*raza*” connota una clara distinción entre grupos humanos. Hoy en día este término, pasado por muchos debates, marca grandes diferencias entre unos y otros; es una denominación segregacionista en la medida en que, en el contexto colombiano, define y traza límites relacionados con los rasgos físicos y por lo mismo intelectuales y de capacidades. Este uso sitúa a los indígenas en el plano de lo **raro, extraño y exótico** desde la perspectiva de cultura mayoritaria a la cual pertenecen el medio y el periodista.

Dado que los indígenas son *raros*, tal característica predispone al lector para que infiera, de ciertos usos de la lengua, que son, además, **violentos y conflictivos**. Calificaciones o descripciones como “la dureza del castigo”, “se acordó tenerla 72 horas en el cepo” y las demás descripciones minuciosas del hecho así lo demuestran. El uso de la palabra *castigo*, en altísimo porcentaje (9 veces), y de formas derivadas de las acciones de obligar, rechazar, condenar, incumplir, violar, imponer, maltratar crean una relación de asociación con la crueldad y la violencia. Ahora bien, la carga semántica reiterada de estas formas, especialmente de *castigo*, asocian esta crueldad con otra voz: **los indígenas son anacrónicos e ignorantes**.

Su anacronismo y falta de inteligencia son consecuencia de su mismo exotismo y su actitud violenta o viceversa. Así pues, los usos anteriores llevan al lector a que entienda su comportamiento de ese modo; la niña es sometida a una sanción que se enfatiza con el hecho de hablar de ‘*condena*’ y de ‘*castigo centenario*’; esto hace que su comportamiento sea leído como un *delito*, un *comportamiento grave* o *violación* a sus prescripciones, y no como una sanción con intención cultural, de protección y sobrevivencia; esencialmente de carácter simbólico.

Desde las tres anteriores representaciones desde las cuales se articuló la narración noticiosa, se proyecta en el interlocutor otra: **despertar compasión**. Por ello, hay que rechazar el castigo, y se recurre a un argumento de autoridad, el de la Directora del ICBF, quien invoca los derechos del niño consagrados en la Constitución; se dispone a proteger a la indígena infractora y anuncia investigación a los victimarios. Es decir, desde la cultura mayoritaria, se busca salvar a la cultura diferente, a los “otros” de su propio exterminio y comportamientos delictivos. El sentido en este discurso narrativo se va generando y asociando a partir de unos estereotipos, connaturales o consecuencia de los otros: parte de su rareza es ser ignorantes; su ignorancia conduce a que sean violentos y crueles, por lo tanto, la cultura ‘blanca’, que es la buena y con atributos contrarios a los indígenas, siente compasión, por lo cual tiene el deber de salvarlos.

De otro lado, predispone a los lectores, dirigiendo la narración al sentimiento y emotividad, al hacer uso constante de la denominación ‘*niña*’, con formas o expresiones sinónimas y anafóricas (alrededor de 28 alusiones: menor de 14 años, niña indígena, la menor, niña de 14 años, la niña, ella, la, etc.), atribuyendo un matiz de candidez, inocencia, inexperiencia, fragilidad y

vulnerabilidad; del mismo modo, la estrategia argumentativa, dentro de la narración, de usar argumentos de autoridad como el de la Directora del ICBF —quien invoca los derechos de los niños como superiores a todos los demás— crea un desequilibrio en el uso de esta clase de fuentes, por cuanto las entidades y representantes oficiales de la cultura mayoritaria siempre son fuente de información, mientras que las indígenas o sus representantes no lo son; es decir, lo indígena no es *fuentes informativa*, en consecuencia, no tiene el mismo nivel de credibilidad para los interlocutores-lectores.

El uso de acciones con sentido negativo o punitivo (violar, prohibir, rechazar, obligar, aprisionar, condenar, incumplir, imponer, provocar, abandonar, disponer, sujetar, inmovilizar, castigar, irresistir, disponer, intervenir, proteger), la reiteración del sustantivo *castigo* y sustantivos negativos (temor, sanción, regaño, rechazo, dureza, rechazo, denuncia, desaparición, búsqueda, cadena, investigación, violencia, desplazado y liberación) durante toda la narración de la noticia derivan en un sentido trágico y conmovedor que cumple la función de afectar la sensibilidad y producir evaluaciones negativas del acto. En consecuencia, la noticia cobra un tono sensacionalista, que se refuerza con la descripción minuciosa y la focalización de “primeros planos” del castigo —al estilo televisivo—, buscando un sentido efectista y escandaloso del episodio.

La reiteración de las anteriores voces —mediante las distintas estrategias y dadas las condiciones actuales y las relaciones entre minorías y sociedad mayoritaria— predispone al receptor a inferir una nueva voz: **los indígenas son racistas, excluyentes**; violan los derechos de los demás. Veamos: “Líderes dicen que la menor de 14 años violó la norma que prohíbe relaciones con personas diferentes a su raza”; “[...] las normas indígenas no pueden estar por encima de la Constitución [...]”; esta nueva voz se argumenta y defiende en el editorial y se refleja en las cartas de los lectores.

El periodista muestra que en todos los casos la culpa de la contravención es de la mujer y no del hombre. Ella ocasiona la situación con el policía (“La niña conoció al policía en una actividad del colegio donde cursa 7.º grado. El 7 de junio no durmió en su casa.”); ella se hace acreedora del castigo (“Por amorío con un policía la obligaron a permanecer aprisionada [...]. Esa fue la sanción que [...] le impuso a esta niña de 14 años”); ella va a ser protegida por el “nosotros”, los buenos (“[...] ayer se disponía a intervenir para proteger a la menor maltratada”). La mujer resulta focalizada en todas las acciones; quien infringe es ella y no el policía, por lo tanto, es víctima y victimaria.

Un lector del diario responde: “Una persona que escapa de su casa para estar con su novio ya no se puede llamar niña”. Y la noticia, del mismo modo, se complementa con una fotografía que muestra a la implicada cumpliendo su sanción recostada sobre una colchoneta y protegida con cobijas.

Seis días después de la noticia y dos luego del editorial, el diario —en la sección *Breves*—, en una cápsula de un párrafo, indica que “la Onic respalda castigo a menor indígena”, pero, como ha sido la constante en la noticia o en el editorial, nunca contextualiza ni las declaraciones de los representantes indígenas ni de las instituciones que los representan; simplemente, se incluyen sin contexto ni referencia a la diversidad cultural, a las diferencias de cosmovisión o a sus costumbres en el Derecho y la Justicia de las comunidades indígenas.

4.2 La estructura argumentativa

La argumentación, entonces, como proceso organizador de la experiencia, del discurso, de la vida del individuo y de las sociedades, es una forma para expresar las visiones de mundo, que se evidencian desde las interacciones cotidianas hasta las literarias y científicas, es decir, en cualquier tipo de discurso (o enunciado) que un sujeto, como hijo de una sociedad, de una época y de un contexto, profiera. Esta manera de organizar el mundo permite que las sociedades, sostenidas en ella, establezcan tensiones sobre la base de los argumentos apropiados para defender o contrarrestar puntos de vista en el seno de unas condiciones universales que precisan los sentidos y las posibles y modificables verdades. Dado que este es el territorio propio del debate y la crítica, el origen está en el predominio del “Yo” cuando establece un contacto comunicativo con el “Tú” como instancias enunciatoras, situadas en el tiempo presente. Es decir que, desde un ‘ahora’, el ‘Yo’ y el ‘Tú’ desencadenan un proceso de justificación acerca de las ideas y los hechos.

En relación con **las voces que articulan la argumentación**, como es propio de esta estructura, se postula una voz o tesis, que en principio parece ser la del locutor (editorialista) para dirigir el pensamiento de su interlocutor intérprete; alrededor de esa voz postulada, como orientadora, se congregan las demás. El “Yo” tiende a ser original y creativo. Su preeminencia está en la apelación al otro, al “Tú”. Sin embargo, esa voz que se proyecta para convencer o persuadir al lector proviene de las proposiciones de la cultura y se sustenta con otras procedentes de allí mismo, solo que se hace con un lenguaje acalorado para la ocasión. Su función primordial es convencer al interlocutor de que **los indígenas son racistas, excluyentes**; una minoría menor y problemática que viola los

derechos de la mayoría; sus problemas son históricos, casi connaturales a su condición de minoría.

El productor del discurso argumentativo del editorial comienza su defensa y justificación haciendo uso de un argumento de autoridad de Alejandro de Humboldt, quien se escandalizó, en 1801, ante la barbarie; con él contrasta la crueldad de los blancos de aquella época con la de los indios embera-chamí, al imponer una sanción a una niña indígena por tener relaciones con un policía 'blanco': "Una muchacha india estaba con los pies en el cepo y tenía los pies tan altos que le quedaba la espalda contra el suelo, y el cepo (que tenía los huecos del madero muy estrechos) le hinchó los pies". Subyace en el argumento la intención de mostrar que ese salvajismo, crueldad e incivilidad no es de ahora, sino que obedece a una condición histórica y heredada; es su 'condición inherente'. Más adelante, apela a otro argumento de autoridad de un investigador colombiano en el mismo sentido.

Una vez usados estos argumentos, de manera explícita —a partir del enunciado "Este episodio pone de presente los excesos a los cuales puede conducir una desacertada interpretación de la 'discriminación positiva'⁴."—, mediante ejemplos quiere demostrar el racismo de los indígenas y la manera como —aprovechándose de las posibilidades que les ha dado la sociedad 'blanca'— se han convertido en violadores de los derechos de la mayoría ("Pero prohibir relaciones entre miembros de su etnia y los 'blancos' so pena del cepo suena más bien a discriminación del indio contra el blanco"). Hace alusiones a su falta de racionalidad ("Preocupa, además, la motivación esgrimida"; "Si los propios indígenas no lo asumen así, le tocará al Estado hacer respetar esos derechos. *Sin embargo*, los indígenas, *en años recientes*, han demostrado inteligencia..."); a su conflictividad y agresión hacia la cultura mayoritaria ("Lo cual va en contra de principios básicos de convivencia en una sociedad multicultural como la colombiana"); al hecho de tener todas las garantías de igualdad o no ser discriminados ("En tiempos recientes se han presentado casos que a algunos pueden parecer de excesiva amplitud frente a los indígenas, *los cuales gozan ya*, en el país, *de amplias garantías como minorías*"); a su ignorancia ("Y qué tal el arreglo que intentaban hacer, de acuerdo con su justicia, algunos padres wayú [...]").

⁴ La discriminación positiva puede entenderse como la atención o resarcimiento de los derechos y la mejora de las condiciones de vida de los grupos cuando estos han sido discriminados históricamente por un grupo mayoritario; se trata de "discriminar" para igualar los derechos. Según esto, los indígenas se aprovechan de ello para discriminar y, por tanto, violar los derechos de la mayoría que les da la oportunidad de igualarse en derechos.

La estrategia argumentativa de autoridad y la secuencia de ejemplos están complementadas con la proliferación de epítetos que, juntos, prueban o demuestran la barbarie y crueldad de los indígenas; y que más adelante otorgan toda la fuerza epistémica a la tesis de que **los indígenas son racistas y violan los derechos de los demás**, aprovechándose de las garantías que les ha dado y les sigue dando la sociedad mayoritaria; es una estrategia suficiente, según el contexto y la intencionalidad del emisor. Compara la ferocidad y el etnocidio cometido por los españoles, hacendados ‘blancos’ y curas con este comportamiento esporádico de los indígenas; es una estrategia que muestra de forma evidente el matiz ideológico por cuanto los ubica al mismo nivel, a más de querer demostrar que se trata de un comportamiento de índole histórica; al establecer este tipo de identidad, lleva —en consecuencia— al lector a reforzar y a ahondar los estereotipos desde los cuales se valora a los indígenas, desde los cuales se los representa a través de *El Tiempo*.

Lo anterior plantea cultural y socialmente un “nosotros” bueno, civilizado y justo, y un “otros” malo, salvaje e injusto; unos que poseen el saber-conocimiento (para juzgar y decidir) y el poder para defender el *statu quo*, y otros —*otra raza, esas comunidades*— que lo subvierten. Esta es la manera de encubrir las actitudes segregacionistas del blanco y culpar a las minorías de racistas; son los “otros”, los indígenas, los que excluyen, violan y trasgreden las normas sociales de convivencia.

La argumentación calca la manera retórica de la narración: apela al uso de epítetos y verbos negativos para depreciar a los “otros”; encomilla el sustantivo ‘delito’ para ridiculizar y minimizar la motivación de la sanción, para establecer relación con la motivación esgrimida en la noticia: por ‘amorío’; con el tipo de argumentos, predispone al lector, justifica y demuestra la tesis postulada.

La argumentación encubre el posible delito de ‘violación sexual’ cometido contra una mujer-niña por parte de un militar-adulto-hombre; así queda mostrado que, además, se juzga el comportamiento de la mujer y no la culpabilidad del hombre. El texto hace una “argumentación-narrativa” por cuanto —además de los argumentos de autoridad, adjetivos, verbos— retoma de la noticia inicial la idea de que se trataba de una niña, de una raza distinta, de la violación de los derechos de los niños, la violación de la Constitución. Tanto en la noticia como en el editorial, el sentido del sustantivo *raza* connota grandes diferencias relacionadas con el color de la piel, los rasgos físicos y las costumbres; proyecta ese estereotipo que luego se ve reflejado en la interpretación que hacen los lectores a través del Foro.

Ahora bien, lo anterior muestra cómo las voces de la cultura o representaciones son las que predominan y tienen relación directa entre los textos narrativos y los textos argumentativos, del mismo modo como cuando se genera un nuevo estereotipo se da el mismo proceso: se informa u opina desde las voces o proposiciones presupuestas, pero la opinión se sostiene, además, en la información del instante. Es una relación directa en el origen de los discursos narrativos y argumentativos.

De otro lado, entre muchos factores que se puede analizar desde la perspectiva del modelo de Ramírez, está la presuposición como proceso generador de sentido en la comunicación; a partir de lo *no dicho* o supuesto, el locutor crea una relación de consenso y reconocimiento con su interlocutor; por lo tanto, la comunicación es acción y encuentro en terreno conocido o consabido. La presuposición coexiste como proceso de pertinencia o impertinencia que se despliega en relación con el interlocutor en formas concretas de referencia en el discurso; por lo tanto, “hablamos desde un saber común que presuponemos y se lo atribuimos también al interlocutor” (Ramírez, 2005a:7).

Para el caso de las noticias y el editorial, los locutores del diario El Tiempo tienen este proceso como un recurso esencial—inconsciente o deliberadamente consciente— para presentar y constatar los fenómenos noticiosos o para sustentar las voces propuestas por el enunciador. Su función fundamental es reiterar imaginarios, recrear y crear otras nuevas representaciones o voces negativas acerca de los indígenas.

Tanto en la información noticiosa como en la argumentación, los enunciadores se concentraron en dar a conocer la crueldad del castigo, el rechazo por parte del establecimiento y la justificación del racismo de los indígenas. Se omiten las referencias al hecho de que estas comunidades tienen en la Constitución Nacional clara autonomía para la aplicación de sus sistemas jurídicos, y que en los tratados internacionales este reconocimiento es aún más amplio e interpretativo en relación con la autodeterminación de los pueblos indígenas del mundo. Para nada se hace alusión a que la aplicación de sus normas obedece, como se dijo, al derecho a la autonomía, a la preservación física y cultural de sus comunidades, a la búsqueda de armonía y equilibrio; su exposición pública es una forma de ejemplificar los comportamientos inapropiados, de buscar la recuperación del infractor; obedece a un hecho consuetudinario y a un consenso de la asamblea como representante o instancia jurídica.

Aunque en la noticia extensa y en la *cápsula* se cita una declaración de los representantes indígenas, en relación con la defensa de la acción, esta pasa desapercibida sin trascendencia; en el editorial, se retoma para ironizarla. A segundo plano pasan hechos importantes como las consecuencias del desplazamiento general y las graves y degradantes secuelas del desplazamiento indígena, del cual la comunidad de la niña protagonista es víctima; se desconoce la posición política de los indígenas en relación con su vinculación directa o indirecta con actores armados; se omite las sanciones que acarrea para un militar establecer relaciones durante la prestación del servicio (“La niña conoció al policía en una actividad del colegio donde cursa 7.º grado”; “El 7 de junio no durmió en su casa”.); se omite, además, las sanciones y la culpabilidad que puede tener el policía como adulto al establecer relaciones con una menor de edad; no se refiere la diversidad cultural del país ni las diferencias en la cosmovisión que ello implica; no se usa otras fuentes distintas a los implicados para dar explicaciones. Todo ello se ve reflejado en la interpretación por parte de los lectores.

5. Foro del lector: interacción de interlocutores

Las 5 cartas de los lectores, publicadas en la sección *Foro del lector*, muestran el efecto argumentativo y la interpretación que hacen los interlocutores. Esta interlocución cierra el círculo de refuerzo, consolidación y creación de las voces o estereotipos postulados, desde las cuales unos y otros representan en El Tiempo a los indígenas en Colombia. En este caso, se trata de discursos con estructura argumentativa, que sustentan y defienden las tesis postuladas en el editorial.

Los indígenas son exóticos: (ver cuadro) Si bien es cierto que se intenta hacer una defensa del sufrimiento histórico de los indígenas, el interlocutor construye su discurso bajo supuestos como: los indígenas no sufren procesos sistemáticos de exterminio; ellos han deambulado desnudos por la selva por lo tanto han sido salvajes, incivilizados y primitivos. Quienes reclaman derechos o se suman a las causas indígenas son personas a las que abriga un ‘*insensato romanticismo*’.

Los indígenas son racistas: En esta nueva idea, como se representa en El Tiempo a los indígenas en Colombia, convergen las demás. Muestra de ello es la siguiente carta:

Creo que el editorial del 27 junio sobre violaciones de derechos humanos por parte de los indígenas es el comienzo de un debate sobre la idealización que antropólogos y sectores ‘alternativos’ han hecho de las comunidades indígenas. Sería útil que EL TIEMPO investigue la responsabilidad de esas comunidades en la depredación de la fauna y

flora, en la pesca indiscriminada y cacería de animales en vía de extinción. Aunque la Constitución del 91 dotó a esas comunidades de extensos territorios, no renuncian a expandirse y tomar zonas habitadas por población negra o campesinos, como pasa hoy en el Cauca, creando problemas entre indígenas y otros pobladores. (Se ilustra la carta con una caricatura, en la cual un pollo sale del cascarón despavorido, como siendo perseguido por alguien). Hernando Corredor García, Popayán.

Los indígenas son violadores de los derechos de la cultura mayoritaria:

“Pueden ser prácticas ancestrales, pero si implican degradación de las personas se consideran una violación de los derechos humanos”. El interlocutor no lo afirma categóricamente, no obstante, coopera con la tesis propuesta por el editorialista. En muchas otras cartas, la sindicación se hace explícita y con expresiones duras y sectarias.

En estos casos, tal como ocurre en las noticias y en el editorial en cuestión, todo el protagonismo y las acciones las ejecutan los indígenas; se calca las mismas estrategias y se defiende las características positivas de la cultura mayoritaria frente a las negativas de los indígenas; se establece oposiciones maniqueas que sitúan las virtudes ‘blancas’ sobre los defectos indígenas; se juzga a los otros por la diferencia; se acepta la realidad tal como la han construido discursivamente el periodista y el editorialista, desde la base de los estereotipos clásicos y los presupuestos sobre las culturas indígenas.

Conclusión

Con el anterior ejercicio, puede observarse que, según Ramírez, la comunicación es un proceso que implica acciones y perlocuciones de individuos que piensan y sienten, situados en una colectividad viva con historia, relaciones sociales y experiencias personales *ad libitum*. Ello define los mensajes y las interpretaciones.

Este tipo de discursos implica un lector inscrito en ese mismo modelo de comprensión dado por la voz predominante. Todos los discursos han hecho una constatación de unos eventos sucedidos en unos lugares y protagonizados por los indígenas. El lector defensor del establecimiento, por lo tanto defensor de la ideología y de los intereses del monopolio que emite la información, no necesita poseer ni conocer sobre los indígenas, ni sobre su rol real en la historia; él simplemente cree y asume como verdadero aquello que se narró y opinó. Dado que los indígenas subvierten el establecimiento, estos actos deben ser censurados. Es decir que la información sobre los indígenas está circunscrita en lo inmediato y situacional: las dos noticias y el editorial inducen la interpretación

sin necesidad de poseer conocimientos de causa, porque con palabras el redactor y el editorialista quieren mostrarlo todo a imagen y semejanza de lo que hace la televisión con la narración de imágenes visuales o la radio con las narraciones-imágenes orales. Es la brevedad en su reinado. Esta manera de significar en la vacuidad de la cotidianeidad mediática es lo que Ramírez denomina la significación sinecdocal, por cuanto

Esta tendencia de la comunicación orientada a la nueva oralidad ha convertido al discurso mediático a ser cada vez más dependiente de contexto, y por lo tanto, más rápido y en esta dimensión del tiempo sus significantes cada vez más reducidos y transitorios. Los medios no quieren fatigar, ni repetir, ni alargar los significantes, buscan impactar, innovar y para ello tienen que reducir. Esta reducción de los contenidos a significantes mínimos dentro de ese marco contextual compartido es lo que hemos llamado producción del discurso con una significación sinecdocal. (Ramírez, 2006a:5)

Es decir que, en función de lo narrado y argumentado en *El Tiempo*, las voces que se convocan en sus discursos son voces provenientes del mundo de la cultura. Por lo anterior, puede afirmarse que se trata de un modelo de comunicación concentrado en el **qué**, en la transmisión de textos adobados y organizados bajo las estructuras de la narración y la argumentación. Es una sociedad que, actuada por los medios masivos y sus artefactos tecnológicos, vuelve a la oralidad; abandona la escritura y su permanencia por la fugacidad de las imágenes y la facilidad para consumirlas. La fuerza de la imagen o representación busca el impacto que produce la transmisión de proposiciones de la cultura, mostradas con otros significantes. Se va de lo esencial a lo determinado, de lo complejo a lo específico, de los procesos a los productos, de las causas a las consecuencias, de lo mediato a lo inmediato y contextual. Son discursos para una comunicación eficaz y eficiente.

La sociedad y el modelo de comunicación sinecdocal, en razón a su enfoque en las voces de la cultura y la brevedad en las interacciones, congrega sus actuaciones en torno al poder para ejercer control, por ello, encuentra en el lenguaje el instrumento fundamental para ejercerlo; es el predominio del “Él” a costa del “Tú” y del propio “Yo”; la desaparición del sujeto y la búsqueda de metas para satisfacer las necesidades. El individuo no enuncia, no crea, es hablado y repetitivo. “Vivimos en una cultura cuyos discursos son el producto de una reducción causada por las estrechas relaciones con las circunstancias con las cuales se produce la comunicación” (Ramírez, 2006a:12).

Bibliografía

El Tiempo (diario bogotano de circulación nacional. Informaciones aparecidas entre 2003-2006, referida a los indígenas de Colombia).

Ramírez Peña, Luis Alfonso

- 2007 **Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico.** Bogotá: Magisterio.
- 2006a **Metáforas mediáticas en una cultura sinecdocal.** Bogotá (en prensa).
- 2006b **Hablar y escribir: alternativas para producir discursos.** Bogotá (en prensa).
- 2006c **El discurso como articulación de voces.** Disponible en: <http://www.luisalfonsoramirezp.com/>
- 2005a **De las reducciones del significante a las libertades del sentido.** Bogotá (en prensa).
- 2005b **Del texto al discurso y su gramática para la enseñanza de la comunicación y el lenguaje.** Bogotá (en prensa).
- 2004 **Texto y discurso.** Ponencia presentada en el III Coloquio Nacional de Estudios del Discurso. Medellín: Universidad de Medellín.
- 2004 **Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía.** Bogotá: Magisterio.
- 2002 "La construcción de la verdad: compromiso del profesor de lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones". En **Revista Enunciación.** Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, N.º 13. 64- 69.
- 1995 "Comunicación y Pedagogía". En Revista N.º 13. Santa Fe de Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas: nueva época (mayo). 73-82.
- 2001 "La verdad y la subjetividad en el discurso. En **Lenguaje y cognición.** Bogotá: Instituto Caro y Cuervo-Universidad de Salamanca.

Ramírez P., Luis A. y Gladys L. Acosta V. (Comp.)

2005 **Estudios del discurso en Colombia.** Medellín: ALED-Universidad de Medellín, Sello Editorial.

ANTROPO-SEMIÓTICA DEL RITO¹: DINÁMICA VIDA - MUERTE EN LA FERIA DEL MAST'AKU Y LA WALLUNK'A NATIVA DE LA LOCALIDAD DE TIATACO

Claudia Inés Jáuregui Arispe²

Iris Gabriela Mejía Robles

Cómo citar: Jáuregui Arispe, C. I., & Mejía Robles, I. G. (2010). Antropo-semiótica del rito: dinámica vida - muerte en la Feria del Mast'aku y la Wallunk'a Nativa de la localidad de Tiataco. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 73-97. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10877916>

“Los muertos son vivos de otros mundos”

Proverbio africano

RESUMEN

En el presente trabajo se analiza el rito del mast aku y la wallunk'a nativa en la feria realizada en la localidad de Tiataco de la ciudad de Cochabamba, una realidad generada por una cultura mestiza en la que coexisten elementos sagrados de la cultura indígena y el catolicismo, sustentados por un elaborado código simbólico que conforma la mesa ritual y la wallunk'a. Las autoras interpretan y categorizan los principales símbolos y procesos de este código, que dan lugar a una semiosis social donde se interrelacionan la vida y la muerte, apoyadas en la semiótica de Lotman, la antropología de la cultura de Lévi-Strauss y los aportes de José Enrique Finol.

Palabras claves: Semiótica, rito, símbolo, vida, muerte, dinámica del discurso, Tiataco

¹ Trabajo final de la materia de Semiología de la Carrera de LAEL, UMSS.

² Egresadas de la Carrera de LAEL, UMSS, Cochabamba-Bolivia.

ABSTRACT

This work analyses the ritual known as mast'aku and the native wallunk'a held at the Tiataco Fair in Cochabamba. It is about a fact generated by a mixed race in which sacred elements of indigenous culture and of Catholicism coexist, supported by an elaborate symbolic code that makes up the ritual table and the wallunk'a. The authors interpret and categorize the main symbols and processes of such code that generate a social symbiosis where life and death are interrelated, applying the semiotics of Lotman, the cultural anthropology of Lévi-Strauss and the contributions of Jose Enrique Finol.

Keywords: semiotics, ritual, symbol, life, death, discourse dynamics, Tiataco

Introducción

En la dinámica de las sociedades actuales, nos encontramos ante diferentes cambios, acciones y actitudes que van modificando, transformando o manteniendo diversos procesos culturales, hechos que marcan la individualidad de cada cultura. Esos momentos claves pueden ser el nacimiento, la unión matrimonial, la reproducción y la muerte. Cada una de estas fases determina prácticas humanas guiadas por un ceremonial determinado, socialmente rígido, que usualmente se denomina rito³.

Los ritos en general son prácticas sociales que responden a formas particulares de organización en función a los intereses, ideas y condiciones de cada una de las sociedades y grupos donde se las realiza; están presentes en las estructuras cognoscitivas de quienes componen una cultura en particular, y se transmiten de generación en generación por medio de elementos simbólicos que comparten una secuencia temporal y normas establecidas. Los ritos de muerte, en especial, forman parte de esta interacción social que se da entre los participantes con un fin de reciprocidad y alianzas en las familias y en la sociedad.

La comunidad de Tiataco, lugar en el que se realiza el presente análisis, está ubicada en el departamento de Cochabamba, provincia de Esteban Arce (Tarata); es un pueblo donde se encuentra el único bosque de algarrobos de la región. De hecho, el nombre Tiataco proviene precisamente de este patrimonio del pueblo, “tiyan thaqu”, que en quechua literalmente significa ‘hay tago’, fruta de los algarrobos.

Es justamente en el bosquecillo de algarrobos donde se realiza desde 1993 la tradicional fiesta anual folklórica de la wallunk’a nativa y el mast’aku. Esta iniciativa nació con el propósito de “revalorizar ritos antiguos que estaban perdiendo la práctica frente a la influencia de ritos extranjeros como ser el Halloween” (entrevista a Wilfredo Camacho, organizador, 2008). Hace quince años, un grupo de antropólogos e investigadores sociales, encabezados por José Antonio Rocha, abrió un espacio de debate, en ocasión del Día de los Difuntos,

³ http://www.joseenriquefinol.com/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=27

para tratar sobre este tema, una celebración que comparten varias culturas indígenas agrarias del continente. Con el incentivo del Sindicato Agrario y el Centro Juvenil y Cultural de Tiataco y posteriormente con el Equipo Multidisciplinario de egresados de la UCB, se instauró la Feria de la Wallunk'a Nativa y el Mast'aku (E 2008), el primer domingo después de la fiesta de Todos Santos, una fecha intermedia del mes de noviembre (mes de las wallunk'as) después de Todos Santos.

Esta feria expositiva sobre las prácticas rituales de veneración y recuerdo de los muertos, pre-coloniales y coloniales, junto con las fechas festivas de reproducción y productividad, ha dado espacio a la dicotomía vida/muerte expresada en los ritos del mast'aku y la wallunk'a.

Bell, citado por Finol, define este acto como una ritualización:

Ritualization is a matter of various culturally specific strategies for setting some activities off from others, for creating and privileging a qualitative distinction between the "sacred" and the "profane" and for ascribing such distinctions to realities thought to transcend the powers of human actors.⁴

Entonces, podemos decir que la ritualización consiste en una secuencia de acciones que están basadas en tres criterios. En primer lugar, la repetición; en segundo lugar, el explícito propósito semiótico, es decir comunicativo; y, en tercer lugar, la explícita diferenciación de las actividades de la vida cotidiana.

La feria de Tiataco cumple con estos tres criterios: la *repetición*, pues se realiza hace 15 años consecutivos; el *carácter comunicativo informativo*, con el claro ejemplo de las mesas expositivas y los diferentes disertantes a lo largo de la feria que muestran el deseo de recordar y comunicar las prácticas rituales de antaño (E 2008); la *diferenciación de las actividades cotidianas que*, dado el carácter festivo y recíproco entre los participantes y visitantes, convierten una feria superficial en una actividad ritual propia de la localidad de Tiataco, ya que el proceso ritual es un proceso de interacción social.

⁴ <http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo37.htm>. Fecha de acceso: 10 de noviembre, 2008

Para el presente análisis, partiremos de los fundamentos teóricos de Lotman, Finol y Lévi-Strauss sobre las estructuras binarias comunicativas que se dan en los sistemas simbólicos creados por el hombre, para posteriormente caracterizar la feria como un modelo de comunicación ritual entre los participantes y los símbolos, y así llegar a la interpretación de ellos en diferentes escenarios. Finalmente, presentaremos los diferentes análisis interpretativos de la dicotomía vida/muerte dentro de la semiosfera de Tiataco.

La recopilación de datos para dicho análisis se realizó mediante dos técnicas de la investigación cualitativa: la observación-participante, llevada a cabo durante la feria, y la entrevista, realizada a los sujetos que son actores importantes de la misma: organizadores, comunarios y visitantes. Los datos fueron registrados en videos, fotografías y grabaciones.

Fundamentos teóricos

El rito como texto (semiótica de la cultura)

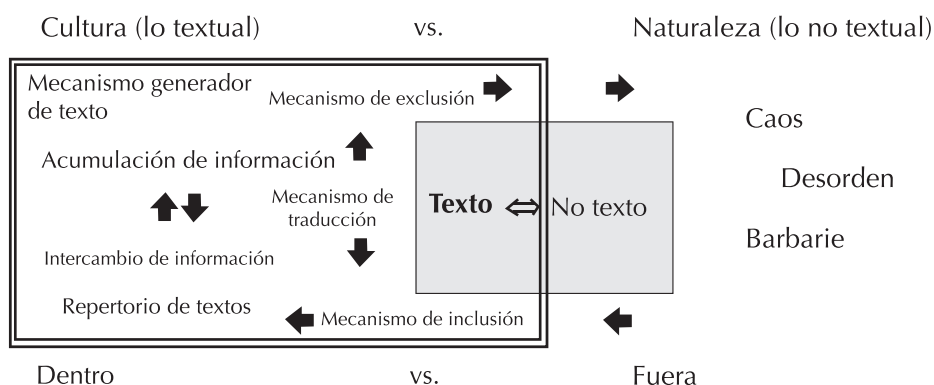
El presupuesto teórico que guió esta investigación parte de los aportes de la semiótica de la cultura y, más específicamente, de la teoría acerca del texto del semiólogo Iuri Lotman⁵ (1996). El autor señala que, además de ser agentes comunicativos, *los textos* cumplen las funciones de generación de sentido (semiótica) y de memoria colectiva (simbolización). La esencia del proceso de generación de sentidos no se encuentra solo en el despliegue de las estructuras de los diversos lenguajes, sino en su interacción (comunicación), a través de un mecanismo de traducción intersemiótica.

La función de memoria colectiva se vincula al hecho de que los textos constituyen programas mnemotécnicos reducidos que tienden a la simbolización. Esto es posible ya que la cultura tiene mecanismos de identificación, de eliminación de las diferencias y de elevación del texto a estándar. Así como la cultura define ciertas estructuras como “textos”, esta tiene determinados mecanismos de exclusión, cuya función es rechazar textos fuera

⁵ Aquí debe entenderse el término texto no solo como un producto verbal, sino como una *obra deducible* de cualquier tipo de sistemas semióticos; por otro lado, un texto para la escuela de Tartú no es cada realización de un sistema semiótico, sino solamente uno al que se le ha dado *un peso especial en la cultura*. Los criterios para conferir peso a determinados textos pueden variar entre las culturas; a veces el texto escrito ha sido más valorado que el oral, a veces al contrario.

de la cultura, hacia lo “no-textual” (la naturaleza). Los criterios de estos mecanismos de exclusión varían dependiendo de la cultura. Por otro lado, la cultura puede llegar a asimilar textos de otras culturas, es decir, hacer “textos” de aquellos que anteriormente eran “no-textos”, porque tenían su origen en otra cultura. Estos “textos” primero deben ser “traducidos” (no solo verbalmente), lo cual lleva a la deformación, ya que son leídos con el código de la propia cultura. Sin embargo, poco a poco puede implantarse un nuevo código que incluya esos “textos” importados⁶ (ver Cuadro 1).

Cuadro 1: El modelo canónico de la cultura de la semiótica cultural (Lotman, 1996)⁷



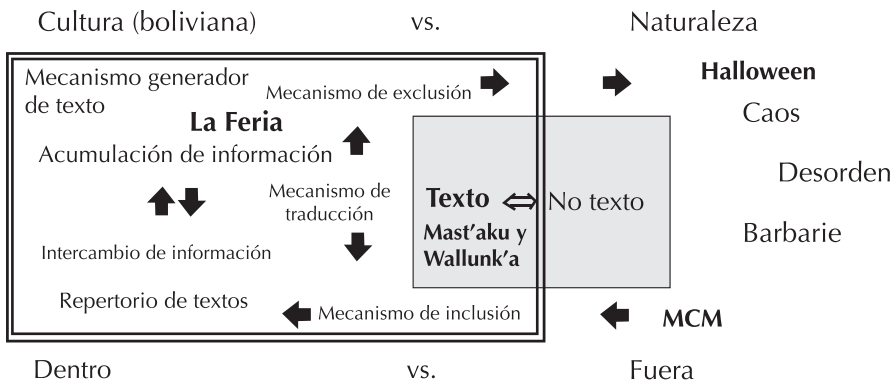
Entonces, vemos que en la Feria del Mast'aku y la Wallunk'a, la celebración de los muertos (práctica precolombina de las culturas quechua y aimara) ha asimilado los “no-textos” de la cultura española por medio de la imposición de carácter religioso y social, dando espacio a un mestizaje cultural; se ha adaptado una cargada simbología logrando con ello un sincretismo de sus manifestaciones religiosas quechua-aimara-española, que construye un nuevo texto propio de la cultura boliviana.

⁶ <http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre2/escritos2.htm>

⁷ <http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre6/sonesson.htm>

Así, también, distinguimos los diferentes mecanismos de exclusión de los otros “textos” fuera de la cultura (boliviana). Es el caso de la fuerte oposición de parte de los organizadores y los participantes de la feria de Tiataco frente a las culturas occidentales, y propiamente al festejo del Halloween. La feria nace como un mecanismo de exclusión y mantenimiento de la cultura actual boliviana (ver Cuadro 2).

Cuadro 2: El modelo de la cultura del mast’aku y la wallunk’a



Ya entrando en la estructura misma del rito, vemos necesario estructurarla como un modelo de comunicación e interacción entre los actores y símbolos en relación al espacio y tiempo.

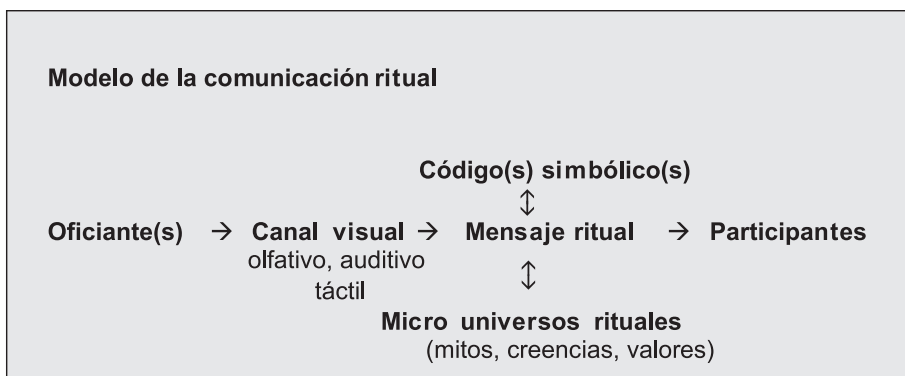
El rito como sistema de comunicación

De acuerdo con Douglas⁸ (1973), el rito es predominantemente (*preeminent*) una forma de comunicación. Ya que participamos en rituales para transmitir mensajes colectivos a otros y a nosotros mismos, se convierte en un acto comunicativo de la cultura en cuestión.

⁸ Mary Douglas (1973) Natural symbol. Disponible en: http://www.joseenriquefinol.com/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=26, consultado 8/10/2008

“Los rituales son procedimientos conductores de información, son ‘sistemas de mensajes de un tipo redundante’. A través de diferentes canales —verbales, visuales, sonoros, corporales— transmiten un mismo mensaje. Los rituales procuran evitar la ambigüedad. Esta propiedad de los rituales, el factor de redundancia, es fundamental en ciertas circunstancias, particularmente en las sociedades orales”.⁹

Entonces, como los rituales son portadores de un mensaje y este se da en una interacción comunicativa, adoptamos para el análisis de sus elementos simbólicos el modelo de la comunicación ritual elaborado por Finol (ver Cuadro 3), a partir del modelo de comunicación de R. Jakobson:



Cuadro 3: Modelo de la comunicación ritual

El cuadro sintetiza elementos de la comunicación para facilitar la comprensión de la semiosis que se da en el proceso ritual donde el *oficiante*, en términos de Jakobson, es el emisor, quien trasmite el *mensaje ritual* (mensaje) a través de un *canal sensorial* (canal) para pasar por unos *micro universos rituales* (referente) y llevar un determinado *mensaje ritual* (mensaje) a los *participantes* (receptor).

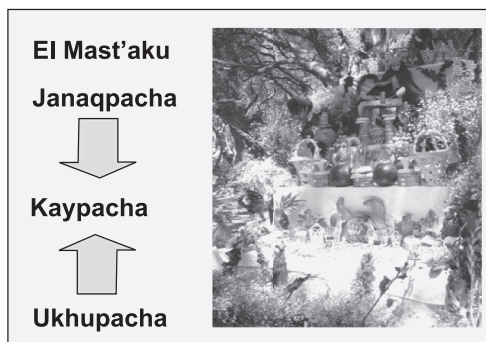
Proponemos, a continuación, el análisis de la interacción de los elementos simbólicos del rito del mast’aku y la wallunk’a como una situación de comunicación ritual entre el oficiante y los participantes de la feria.

⁹ Rodrigo Díaz, Archipiélago de Rituales. En http://www.joseenriquefinol.com/imagenes/ppt/antropologia_semiotica_del_rito_3.ppt, consultado: 8/10/2008.

Los elementos simbólicos del mast'aku y la wallunk'a

Tomando en cuenta la complejidad semiótica de los elementos que conforman la comunicación ritual de Tiataco, para una mejor comprensión de la misma, hemos dividido la feria en dos diferentes escenarios, basándonos en el criterio de especialidad: la mesa ritual (mast'aku) y la wallunk'a.

a) El mast'aku



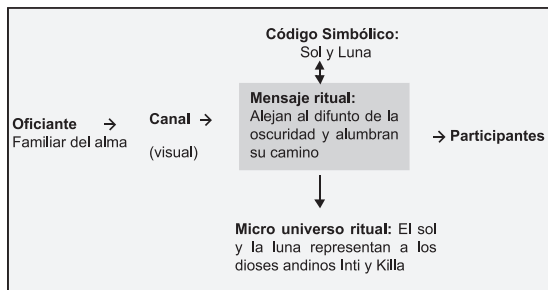
La mesa ritual, “el mast'aku”, se divide a su vez en tres dimensiones propias de la visión andina: **Janaqpacha**, **Kaypacha**, **Ukhupacha**. Estas dimensiones están representadas por la distribución espacial de la mesa donde el Janaqpacha ocupa el espacio superior, el Kaypacha el central y el Ukhupacha el inferior.

El Janaqpacha

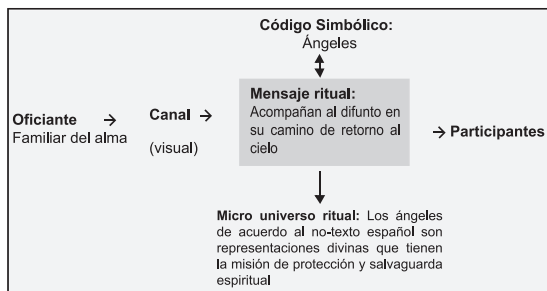
Janaqpacha es el nombre que se le asigna al cielo y a todos los elementos que se encuentran en él. Dentro del mast'aku encontramos en este primer plano: el sol, la luna, los ángeles y la cruz.



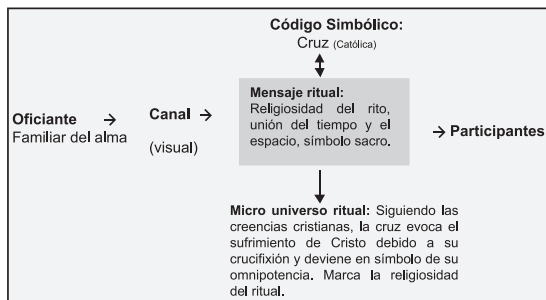
El sol y la luna



Los ángeles¹⁰



La cruz¹¹



¹⁰ La configuración del ángel como ente simbólico concierne, fundamentalmente, a los cultos monoteístas judeocristiano e islámico, representados en las iconografías artísticas al cuarto de milenio antes de Jesucristo (Albert de Paco, 2003: 130).

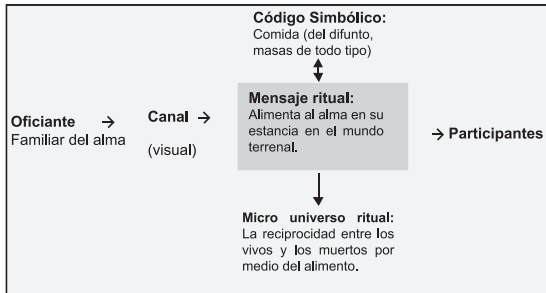
¹¹ La cruz es un símbolo universal. Según Mircea Eliade (1980), “la cruz posee también el valor de un símbolo ascensional [...], deviene en escalera a través de la cual transitan las almas de los hombres que se elevan hacia Dios”.

El Kaypacha

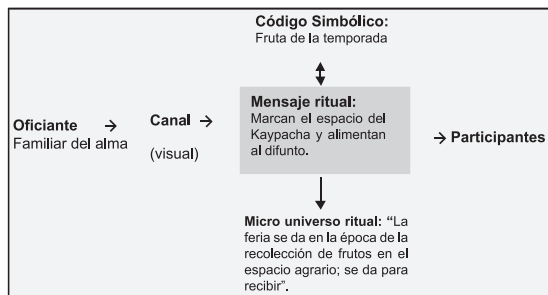
De acuerdo con la cosmovisión andina boliviana, el Kaypacha representa la tierra, el lugar que visitan las almas para convivir con los vivos por 24 horas. En la mesa se presenta los siguientes elementos: *comida, fruta, bebida, cigarro, coca, masas de todo tipo, caña de azúcar; fotografía del difunto, caballo y muñecas.*



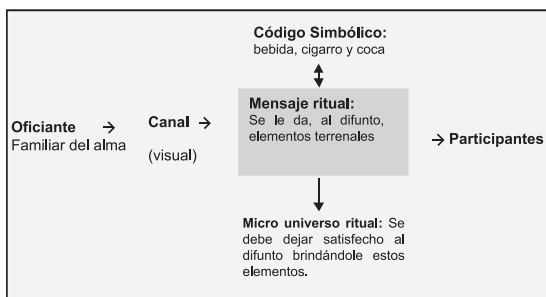
La comida



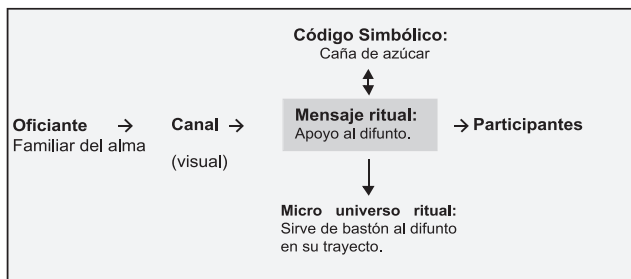
Fruta de temporada



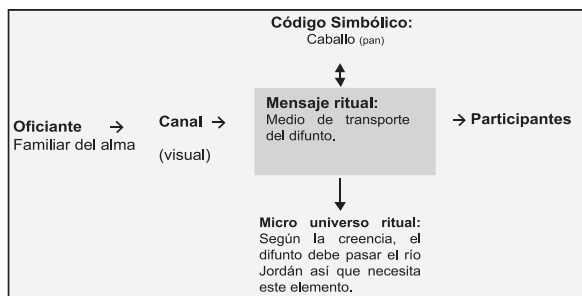
Bebida, cigarro y coca



Caña de azúcar

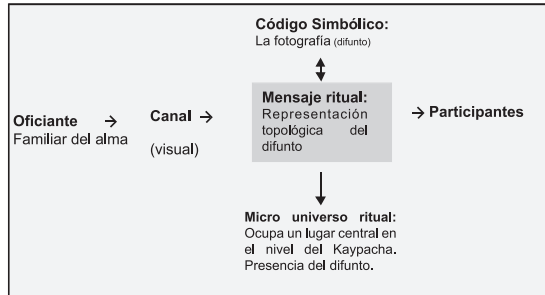


El caballo (de pan)¹²

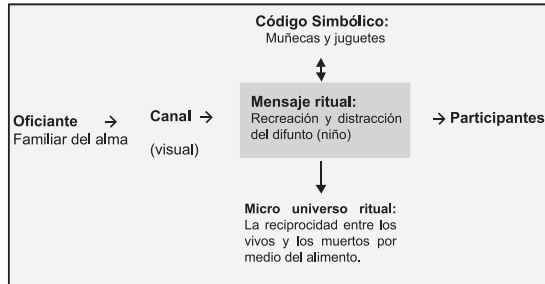


¹² El caballo: animal funerario por excelencia. El caballo se empleaba por los chamanes como medio para la obtención del éxtasis, esto es, el viaje místico que redonda en la salida de uno mismo. (...). El caballo permite alcanzar el cielo, es decir, lleva al difunto a una ignota región del más allá en lo que constituye la realización de la “ruptura de niveles”, el paso de este mundo a otros mundos (Albert de Paco, 2003:214).

La fotografía



Muñecas y juguetes

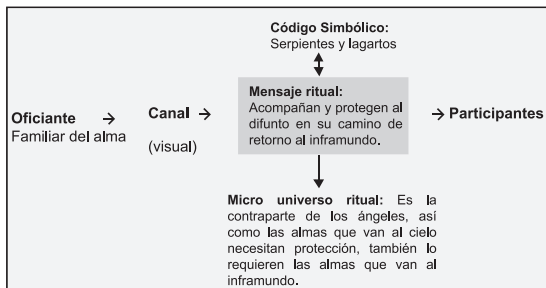


El Ukhupacha

El Ukhupacha es el subsuelo entendido como el inframundo; así como las almas habitan en el Janaqpacha, también habitan en el Ukhupacha. Dentro de este nivel encontramos los siguientes elementos: *la serpiente y los lagartos*.

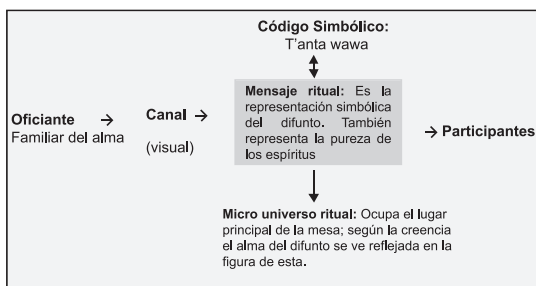


Serpientes y lagartos

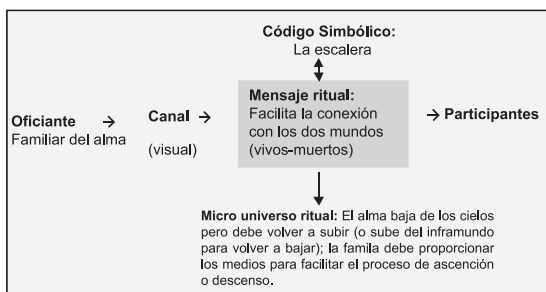


Para finalizar con el primer escenario, el mast'aku o mesa ritual, se presenta otros elementos de los tres planos de la visión andina, que están ubicados a lo largo de toda la mesa: la *t'ant'a wawa*, la *escalera* y las *canastas de dulce*.

T'ant'a wawa

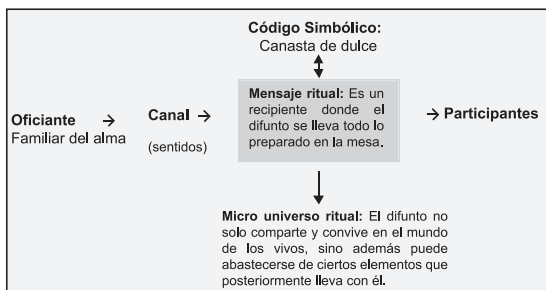


La escalera¹³



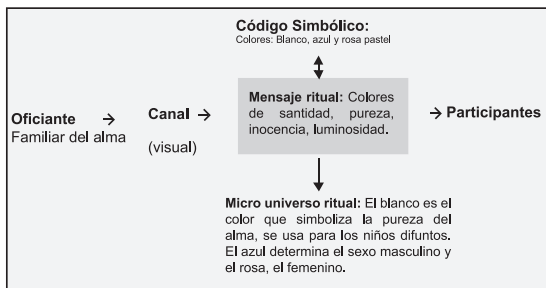
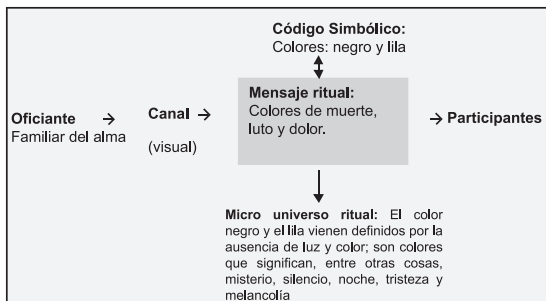
¹³ La escalera es un símbolo preeminente en un sinfín de culturas (...). La escalera simboliza especialmente la ascensión y el descenso, esto es, el cambio de nivel. El ascenso conduce al cielo y el descenso lleva al infierno (Albert de Paco, 2003: 249).

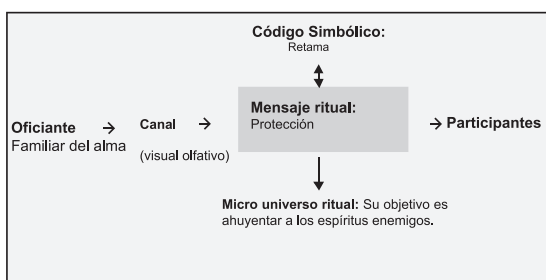
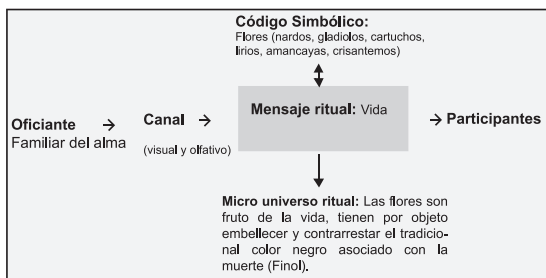
La canasta de dulce



Simbología decorativa

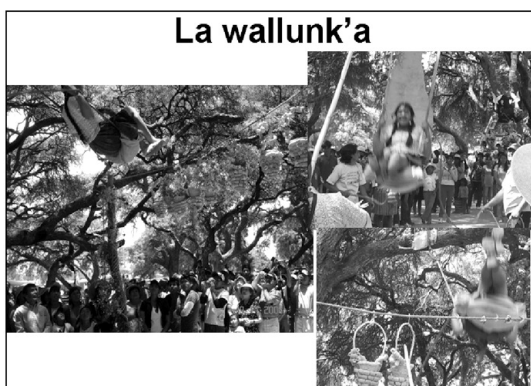
El mast'aku como rito presenta además otros elementos simbólicos que pueden encontrarse en toda la mesa ritual; estos son sobre todo símbolos decorativos, sin embargo, son utilizados de manera diferenciada para expresar ciertos significados. Entre estos tenemos los signos cromáticos que están presentes en banderines, pompones, guirnaldas, dulces y flores.





Con estos elementos decorativos se ha explicado de manera sucinta los elementos simbólicos que son parte del rito del mast'aku; seguidamente, empezaremos a realizar un análisis de los elementos que están presentes en el segundo escenario: la wallunk'a.

La wallunk'a



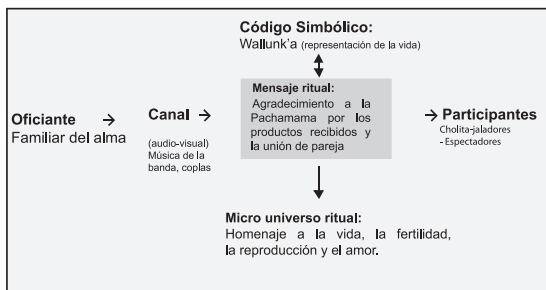
En Cochabamba, entre las tradiciones más arraigadas están las wallunk'as (columpio) y las coplas, junto con el mast'aku [...]. Desde el primer día de noviembre [...], se arman las wallunk'as o columpios de altos y delgados troncos sujetos con pitas. Al son de coplas improvisadas llenas de picardía, las cholitas se columpian hasta intentar alcanzar altura y poder obtener de lo alto de un arco un cesto lleno de dulces de almidón, frutas secas, masitas, tostado y una que otra sorpresa. (MUSEF, 2004:36-37)

La wallunk'a (vocablo quechua que literalmente significa "columpio") es un ritual de festejo y homenaje a la fertilidad. Se desarrolla solo durante el mes de noviembre, mes crítico de transición a la época lluviosa en el calendario agrícola andino, en el que deberán brotar y germinar las semillas derramadas en la reciente siembra. En la feria de Tiataco, se arma columpios en las ramas de los algarrobos, a los cuales suben las jóvenes para ser mecidas por un encargado (jalador). Asimismo, durante el vaivén, cantan picarescas coplas de halagos, sátira o enamoramiento. Al mismo tiempo, con el pie, deben sacar un canastillo adornado de flores, de un arco que se encuentra al frente del columpio. En Tiataco, la actividad de la wallunk'a ocurre al mismo tiempo que el mast'aku, sin embargo, esta presenta una interrelación activa entre sus elementos para simbolizar el homenaje a la vida y la reproducción.

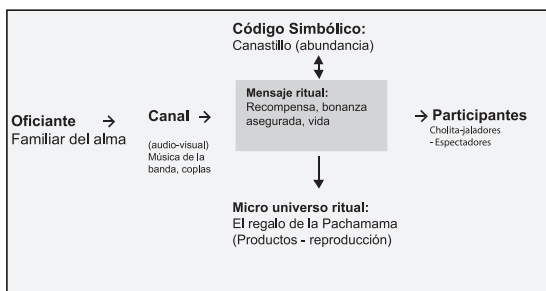
Para el análisis, también dividimos los símbolos presentes en el escenario de la wallunk'a, en tres dimensiones: la primera, la comunicación ritual entre las partes y el todo que llamamos wallunk'a (el acto de columpiar cantando para obtener un canastillo como premio); la segunda, el canastillo, y la tercera, el vaivén simbólico de la vida.

Para el análisis de la primera dimensión de la wallunk'a, hemos visto los siguientes elementos, interrelacionados entre sí.

- La wallunk'a (columpio)
- Las cuerdas para jalar
- La cholita
- Los jaladores
- Las coplas (taquipayanakus)
- La música (de la banda)
- La canasta

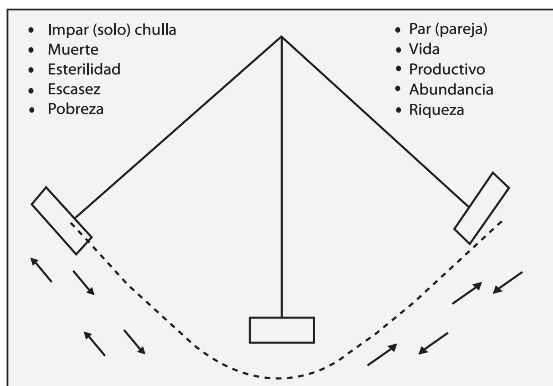


El canastillo juega un papel importante en la semiosis de la wallunk'a pues es el objetivo del fenómeno.



El mismo movimiento del vaivén del columpio marca una semiosis dicotómica en un proceso continuo de significación.





Dentro del ritual de la wallunk'a, *la cholita* (mujer propia de los valles, representante de la reproducción) se presenta como protagonista de la semiosis comunicativa, siendo portadora del mensaje de agradecimiento a la Pachamama (productividad y reproducción). *El hombre*, elemento imprescindible de la reproducción, es el oficiante del vaivén; él y la mujer representan la unión de pareja. Las coplas cantadas con alusión a la muerte marcan la dicotomía de la vida/muerte en el escenario, con aire festivo y manejo simultáneo de elementos simbólicos como el canastillo y el vaivén. La banda, que acompaña el canto de las coplas y el momento cuando se agarra el canastillo, representa el aire festivo y alegre de la wallunk'a.

Todo el ritual llama a toda la comunidad a participar, ver y disfrutar del acto; es por eso un acto de reciprocidad (Lévi-Strauss) entre los participantes y espectadores para mantener lazos de amistad y convivencia entre los vivos y, por contigüidad, entre los vivos y los muertos.

La dicotomía de la vida y la muerte en la feria del mast'aku y la wallunk'a

Habiendo analizado los elementos simbólicos que están en continua interacción con los participantes como un sistema de comunicación ritual, vamos a reorganizar los contenidos mencionados a lo largo del análisis para elaborar un modelo coherente que nos permita acercarnos a la semiosis ritual que se cumple en la feria de Tiataco.

Como en todo ritual, las conductas de los participantes están orientadas a construir formas de relacionarse, en este caso con la muerte, con su carácter

festivo y con su definitiva recurrencia. Es en torno a esos extremos de la condición humana, muerte y vida, que los rituales del mast'aku y la wallunk'a organizan y desarrollan sus estrategias y mecanismos de inclusión, exclusión, reivindicación, oposición y control. Como Lévi-Strauss (1962) resalta, los sistemas simbólicos generados por el hombre están hechos de oposiciones binarias y dicotomías estructuradas para formar el pensamiento y también la concepción de la vida.

En el gráfico siguiente, se esquematiza expresiones de dos valores fundamentales (vida/muerte) de la semiótica del ritual de la feria de Tiataco.

Con este esquema, vemos cuáles son los elementos y cuáles las estrategias utilizadas por los participantes y organizadores en los rituales del mast'aku, que se realiza en la exposición de mesas rituales llenas de simbología, y la wallunk'a, junto con los vaivenes de las copleras. Son todas esas interacciones verbales y rituales las que permiten desarrollar la semiosfera gracias a la cual el sistema afirma que la muerte y la vida pertenecen a un mismo plano, y que ambas interactúan en la Feria de Tiataco.



Conclusiones

Este análisis muestra la interpretación de la simbología del rito del mastak'u y la descripción de la dinámica vida/muerte que se da en la feria de la localidad de Tiataco. Toda la simbología encontrada en la realización de la práctica ritual presenta elementos que han sido analizados desde el punto de vista de la comunicación ritual, modelo propuesto por Enrique Finol.

Por otra parte, la realización de este rito es sin duda un campo donde la semiótica cultural se ve constantemente sometida a cambios y transformaciones. Sin embargo, se evidencia que, aun con el paso de los años y con las influencias "no-textuales" (en este caso, culturas externas como la norteamericana) de las que nos habla Lotman, el rito (del mast'aku y la wallunk'a) mantiene su respectiva solidez al conservar una fuerte simbología con bases cognoscitivas religiosas de las culturas originarias y católicas. Es así que podemos evidenciar que "la esfera sacral es siempre más conservadora que la profana" (Lotman, 2006).

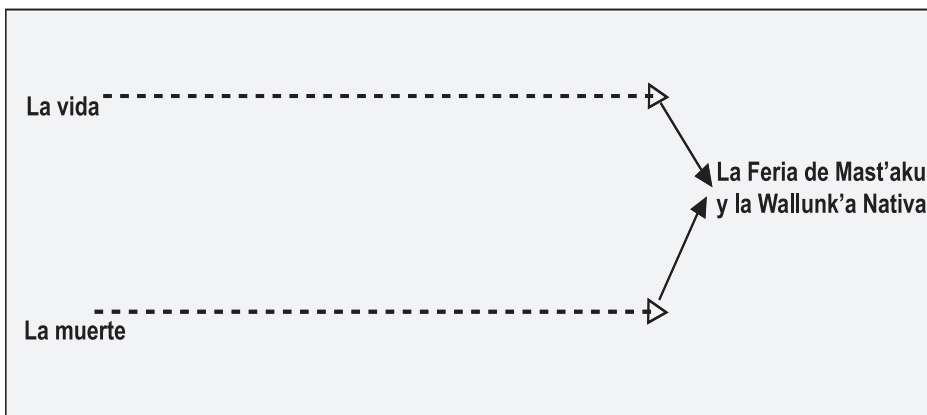
De igual manera, al hablar de la muerte como principal concepto de la ritualización, esta conservación se ve fortalecida, pues "alrededor del fenómeno de la muerte las distintas culturas humanas han desarrollado formas de representarla como un componente activo y dinámico de la vida social, puesto que, como fenómeno social, la muerte refleja y comunica valores fundamentales de las comunidades y de los individuos que la integran"¹⁴. Es necesaria, entonces, una re-significación de lo que son la muerte y la vida, en relación a los elementos simbólicos estudiados en el presente análisis de la Feria de Tiataco.

Durante la Feria del Mast'aku y la Wallunk'a, con el pretexto de la muerte, los vivos se comunican con los antepasados a través del ofrecimiento y del consumo de bebidas y comidas, acompañadas estas con flores, dulces, representaciones de animales y elementos simbólicos, y una serie de eventos alrededor de todo lo anterior. Se coloca a la muerte y su universo dentro del universo de los vivos, donde se prepara "altares de muertos" para la realización de un ritual en el que se coloca el alimento al espíritu o los espíritus de los antepasados para que vengan y coman todo lo que en vida les gustaba.

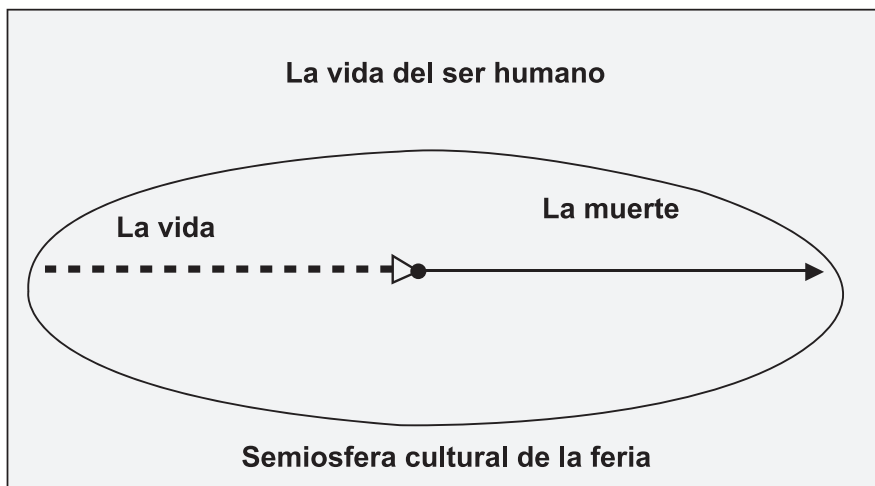
¹⁴ <http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo49.htm>, consultado el 8 /10/ 2008

Igualmente, los vivos regalan elementos de guía (sol, luna, serpientes, lagartos y caña de azúcar), movilidad (caballo) y protección (ángeles, retama, serpientes y lagartos) para su vuelta al “otro mundo”. Indistintamente, también se les entrega elementos terrenales como la coca, el cigarro y la bebida, si son adultos; y muñecos y juguetes, si son niños. Asimismo, se toca y canta coplas con alusión a la muerte y a la reproducción, ritmos musicales que se transforman en un diálogo con las almas desde el mundo de los vivos para pedir bonanza y abundancia. Todo ello provoca un planteamiento sobre la visión de los muertos como “vivos de otros mundos”, donde se sigue la vida cotidiana para los muertos pues no son muertos, como referente de no- existencia e irrealdad; si bien no son vivos, tienen necesidades (comer, vestirse, juegos, vicios) y funciones (protección, productividad de la tierra y los vivos) como cualquier ser vivo.

En el siguiente cuadro, podemos apreciar mejor todo lo analizado:



La relación vida/muerte, muerte/vida se nos presenta como una inherente a la otra: no podemos concebir la vida sin la muerte y la muerte sin la vida. La muerte deja de ser el término de la vida, la suspensión de actividades del ser humano y pasa a ser su continuación en otro ámbito. La muerte se encuentra dentro de la vida del ser humano.



Al analizar los símbolos que en su conjunto forman un micro universo cultural (semiosfera), podemos ver que los valores connotativos de estos, es decir su calidad referencial, se ve fuertemente arraigada en el inconsciente colectivo pues la muerte es un tema de manifestada pertenencia al sistema cultural. La simbología y el discurso que se maneja en torno a la muerte evidencian una interpretación del texto donde el difunto es un ente vivo de otro mundo alterno que se encuentra de visita en la tierra. Por eso, los elementos culturales presentados buscan poner en evidencia una dicotomía conjunta en la que los elementos de vida se entremezclan con los de muerte; de esta manera, el ritual actúa cargado de significado y sentido permitiendo que los hombres que lo realizan se incorporen a un momento significativo y de valores al interior de su comunidad, mediante una estrategia comunicativa que recurre a elementos propios de la vida (flores, canto, comida) para contraponerlos con sus pares relativos a la muerte (colores negro, no comida, silencio y rezos).

Bibliografía

Eliade, Mircea

1980 **El mito del eterno retorno. Arquetipos y repetición.** Madrid: Alianza.

Gutiérrez, Guillermo

2001 **Fiestas y festividades más importantes de Cochabamba.** Cochabamba: Kipus.

Lévi-Strauss, Claude

1962 **La pensée sauvage.** Paris: Pocket.

Lotman, Iuri M.

1996 **Semiótica de la cultura y del texto.** Madrid: Ediciones Cátedra.

MUSEF

2004 **Todos Santos- Xiwaranakan Urupa.** La Paz: MUSEF.

Wisseman, Boris

2002 **Lévi-Strauss para principiantes.** Buenos Aires: Era Naciente SRL.

Páginas web consultadas:

http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02483887547248618976613/p0000004.htm#l_15 (consultado 5/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo49.htm>
(consultado 8/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo7.htm>
(consultado 5/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo16.htm>
(consultado 10/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo9.htm>
(consultado 10/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo37.htm>
(consultado 10/10/2008)

<http://www.joseenriquefinol.com/contenido/articulos/articulo38.htm>
(consultado 5/10/2008)

http://www.joseenriquefinol.com/imagenes/ppt/antropologia_semiotica_del_rito_3.ppt (consultado 8/10/2008)

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/347/34702705.pdf>
(consultado 8/10/2008)

INTERCULTURALIDAD E INTERCOMUNICACIÓN - LA INTERFAZ LINGÜÍSTICO-CULTURAL Y LA CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO EN LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA¹

Olga Galatanu²

Traducción: Elena Ferrufino-Coqueugniot

Cómo citar: Galatanu, O. (2010). Interculturalidad e intercomunicación - la interfaz lingüístico-cultural y la construcción del significado en la comunicación didáctica. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 99-118. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10878577>

RESUMEN

La “*Semántica de los Posibles Argumentativos*” es un modelo de representación de la significación léxica, susceptible de dar cuenta, al mismo tiempo, de las representaciones del mundo “percibido” y “modelado” por el lenguaje y del “potencial discursivo” a nivel de los encadenamientos argumentativos de las palabras, de su parte “estable” y de su parte “evolutiva”, culturalmente anclada: los “estereotipos lingüísticos”. Dentro de este marco teórico, definimos **la competencia semántica argumentativa** como la capacidad de reconocer el carácter normativo, transgresivo o no —conforme al protocolo semántico de la palabra, de los despliegues de su potencial argumentativo y la capacidad de producción de secuencias argumentativas normativas, transgresivas o no— conformes al protocolo semántico de las palabras movilizadas, pero pertinentes en co-texto / o en contexto. Proponemos la hipótesis de que, en situaciones de contacto de lenguas (y culturas), la adquisición o la existencia de una competencia semántica argumentativa es congruente con la adquisición o con la existencia de una competencia pragmática.

Palabras claves: semántica de los posibles argumentativos, competencia semántica argumentativa, enseñanza de lenguas

¹ Traducción del artículo en francés *L'interface linguistique-culturel et la construction du sens dans la Communication didactique*. En *Signes, Discours et Sociétés*, 12 de junio de 2008. Disponible en : <http://www.recue-signes.infodocument.php?id=263>. ISSN 1308-8378.

² Docente investigadora de las universidades de Nantes IRFFLE - SAD - CERC EA 3824.
Correo: olga.galatanu@univ-nantes.fr

ABSTRACT

The Semantics of Argumentative Probabilities is a representation model of lexical meaning, susceptible to express at the same time the representations of the world “perceived” and “modelled” through the language, and the “discursive potential” at the level of argumentative connections of words, its “stable” part and its “evolving” part, culturally anchored, the “linguistic stereotypes”. We define in this theoretical frame the **semantic argumentative competence** as the capability to recognize the normative statute, transgressive, or non-conform to the semantic protocol of the word, deployments of its argumentative potential, and to produce normative argumentative sequences, transgressive or non-conform to the semantic protocol of words used, but relevant in co-text and/or context. We make the assumption that in contact of languages (or cultures) situations, the acquisition or existence of a semantic argumentative competence is congruent to the acquisition or existence of a pragmatic competence.

Keywords: semantics of argumentative probabilities, semantic argumentative competence, languages teaching

Introducción

En la interfaz del **análisis del “discurso en interacción”** (Kerbrat-Orecchioni, 1992) y de la **teoría semántica**, la **“Semántica de los Posibles Argumentativos”** (desde ahora **SPA**) (Galatanu, 2000, 2003, 2004, 2005, 2006), que proponemos desde 1999, es un modelo de representación semántica capaz de dar cuenta, al mismo tiempo, de las representaciones del mundo “percibido” y “modelado” por la lengua (Kleiber, 1999) y del “potencial discursivo” a nivel de los encadenamientos argumentativos de las palabras (Anscombe, 1995; Ducrot, 1995; Carel et Ducrot, 1999), y que el contexto semántico del enunciado y/o el contexto pragmático pueden activar, reforzar o, por el contrario, neutralizar o invertir (Galatanu, 1999; 2006).

Inspirado en la reflexión propuesta por Putnam, el modelo pone en evidencia, en los aspectos que dan cuenta del anclaje denotativo del significado, su parte “estable” (ver el análisis de las palabras *agua*, *árbol*) (Putnam, 1975) y su “parte evolutiva”, que el discurso en interacción carga y/o descarga de valor y de nuevas asociaciones de representaciones.

Los elementos evolutivos de significación, marcados culturalmente, forman un conjunto abierto de asociaciones de representaciones que denominamos, junto con Putnam y Anscombe, “estereotipos”, y que nos permiten calcular los posibles despliegues del potencial discursivo de la palabra.

El anclaje denotativo se encuentra presente tanto a nivel del núcleo estable, como a nivel de los estereotipos culturalmente anclados y evolutivos, siendo el lenguaje aprehendido como herramienta cognitiva, de representación del mundo. La dimensión argumentativa se manifiesta a través de la asociación de las representaciones del núcleo, de los elementos del núcleo, con las representaciones del estereotipo, y a nivel de las secuencias discursivas potenciales (posibles argumentativos o probabilidades argumentativas), que podemos generar a partir del estereotipo, asociando la palabra con las representaciones que ese estereotipo porta (Galatanu, 2007 b:316). De esta forma, el lenguaje es aprehendido igualmente como una herramienta de comunicación e *ipso facto* de “contaminación discursiva” de las representaciones mentales, de “contagio de ideas” (Sperber, 1996).

Ya precisamos antes (2005, 2006, 2007a, 2007b, 2008, 2009a y 2009b) que el modelo SPA debería cumplir con por lo menos cuatro condiciones para responder a las principales hipótesis que habíamos formulado sobre el funcionamiento semántico de las entidades lingüísticas en la construcción del sentido discursivo:

1) contar con una dimensión descriptiva de la significación léxica, preservando de ese modo el recurso a una lectura de la forma lógica de la frase enunciada;

2) dar cuenta de la “parte estable” del significado (ver Putnam y su análisis de las palabras *agua*, *árbol*) (Putnam, 1975; 1994) y la parte evolutiva que el discurso propuesto carga y/o descarga de valores, como en el caso de las palabras *purificación*, *colaboración*, *camarada*, *eugenismo* e incluso *democracia*;

3) poder dar cuenta del estatus de conjunto abierto que tienen los elementos evolutivos de significación y, por lo tanto, del cinetismo, de los mecanismos de modificación de los significados lingüísticos (lexicales);

4) dar cuenta del potencial discursivo (argumentativo) de la significación lexical.

Cuando se trata de la adquisición del léxico en una lengua extranjera o, de manera más amplia, del uso del léxico en las interacciones en situación de contacto de lenguas (y culturas)³, se puede formular la hipótesis general de que algunos bloqueos, malentendidos y tensiones (ver manifestaciones lingüísticas violentas) podrían estar ligados a una competencia semántica insuficiente, sobre todo a nivel de los estereotipos lingüísticos culturalmente anclados. Ahora bien, el aprendizaje del vocabulario se encuentra generalmente centralizado en los aspectos referenciales, y los elementos culturalmente anclados y evolutivos del significado de las entidades lexicales son más bien considerados elementos del contexto, extralingüísticos por definición, que deben ser explicitados fuera de la enseñanza del vocabulario, con excepción de las palabras que denotan y designan los objetos del mundo, culturalmente distintos. En el marco de lo que acabamos de esbozar, de la Semántica de los Posibles Argumentativos, las situaciones de contacto de lenguas y, en primerísimo lugar, la situación de aprendizaje de una lengua extranjera, plantean ciertos interrogantes sobre el tratamiento de los vínculos que existen entre la competencia semántica argumentativa y la competencia pragmática, de comunicación.

³ Pensamos, en primer lugar, en los problemas suscitados por la administración de la comunicación en clases de estudiantes recién llegados, en estructuras de acogida para este público, en Francia, pero igualmente en todas las estructuras de enseñanza, en inmersión, de una lengua extranjera. Pero también pensamos en otras situaciones de comunicación donde el contacto de lenguas puede ser considerado como un factor importante de obstáculos o malentendidos, como en las deliberaciones de las estructuras europeas, punto sobre el cual regresaremos en este artículo.

En la primera parte de este artículo, vamos a presentar, rápidamente, el marco teórico en el que inscribimos nuestra reflexión y nuestra investigación: la SPA, en la interfaz del análisis del discurso y de las interacciones verbales, lo mismo que las hipótesis que resultan de este modelo sobre los vínculos entre la competencia semántica argumentativa y la competencia pragmática. En una segunda parte, vamos a presentar el protocolo de la investigación, elaborado para estudiar estas relaciones, en el marco de un programa sustentado en las competencias argumentativas, semántica y pragmática, para ilustrar, en una tercera parte, la primera etapa de esta investigación.

1. La interfaz lingüístico-cultural en el marco de la Semántica de los Posibles Argumentativos

Dentro de la representación semántica que propone, la SPA da cuenta de la dimensión descriptiva del significado, haciendo posible la estabilización del mundo mediante la modelización lingüística y, por lo tanto, de su anclaje referencial y de su potencial argumentativo. También da cuenta de la parte más “estable” del significado y de su parte evolutiva, que los discursos cargan y/o descargan de valores. Finalmente, la representación semántica en la SPA da cuenta del estatus de conjuntos abiertos de esta parte evolutiva y del potencial cinético de este estrato de significación.

De esta manera, la SPA sitúa su objeto en la zona de la interfaz —en el sentido que la física le atribuye a este término⁴— del significado léxico, con su potencial discursivo argumentativo, y del sentido discursivo, cuya orientación argumentativa está “estabilizada” y “decoherenciada”⁵ por la contaminación del entorno semántico (textual) o contextual, como en los ejemplos de (1) a (4):

- 1) Ella ha trabajado mucho, por lo tanto, ha tenido éxito.
- 2) Ella ha trabajado mucho, sin embargo, no ha tenido éxito.
- 3) Es una huelga general y bien organizada, por lo tanto, es un verdadero desastre.
- 4) Es una huelga general y bien organizada, por lo tanto, es un verdadero éxito.

⁴ La interfaz, definida en física y química como una superficie de separación entre dos estados distintos de la materia.

⁵ Utilizamos este término propio de la física cuántica para definir el fenómeno de contaminación semántica textual o contextual que estabiliza una orientación argumentativa, axiológica, entre los “posibles argumentativos” que la significación de la palabra autoriza.

De este modo, el enfoque SPA se sitúa en la intersección de varias disciplinas relativas a las ciencias del lenguaje: semántica léxica y semántica textual, análisis del discurso y análisis lingüístico del discurso.

El modelo de representación semántica consta de tres estratos y de una forma de manifestación discursiva, por lo tanto, presenta 4 niveles (Galatanu, 2008:17):

- *El núcleo*: rasgos de categorización semántica (Putnam, 1975), que constituyen las propiedades esenciales, que podemos representar mediante los predicados abstractos en un metalenguaje semántico natural (MSN⁶): **N**.
- *Los estereotipos*: conjunto abierto de asociaciones de los elementos del núcleo con otras representaciones, que constituyen bloques de argumentación interna⁷: **Sts**.
- *Los “posibles argumentativos”*: secuencias discursivas que despliegan, en los bloques de argumentación externa, la asociación de una palabra con un elemento de su estereotipo, secuencias calculadas a partir de los estereotipos: **PA**.
- *Los despliegues discursivos*, que son las secuencias argumentativas realizadas por los acontecimientos discursivos: **DA**.

El enfoque es asociativo (argumentativo), holístico, enciclopédico (en virtud de los estereotipos) y procesual, al mismo tiempo que mantiene estable el núcleo, bajo el estatus de la configuración de universales semánticos. Las hipótesis internas de construcción de este dispositivo se apoyan en las hipótesis de interpretación del sentido discursivo, a partir de los despliegues discursivos (argumentativos).

La SPA propone (esquema 1) un dispositivo semántico generador de probabilidades de sentido discursivo argumentativo axiológico.

⁶ Sobre los metalenguajes naturales semánticos isomórficos de las diferentes lenguas habladas (Wierzbicka, 1996; Peeters, 2006), utilizamos en nuestra representación solo la versión de Wierzbicka (1996) puesto que nuestra representación del núcleo ya consta de una proposición de organización “sintáctica” argumentativa.

⁷ Para la definición de argumentación interna y externa, ver Ducrot (1999).

Dispositivo de significado generador de probabilidades discursivas		probabilidades discursivas	acontecimientos discursivos
N luego Sts		PA	DA
Núcleo(N) MSP	Estereotipo 1 →	Palabra luego St 1 = PA1	DA1
	Estereotipo 2 →	Palabra luego St 2 = PA 2	
	Estereotipo 3 →	Palabra luego St 3 = PA 3	
	Estereotipo n →	Palabra luego Stn = Pa nD	DA n'

Donde "→"= permite generar

Esquema 1. (Galatanu, 2008: 18)

En el discurso, el despliegue argumentativo, conforme con el protocolo semántico de la palabra, establecerá correspondencia entre los DA y los PA, bajo una estructura "normativa"⁸, como en el ejemplo (5), o bajo una forma "transgresiva", como en el ejemplo (6):

5) Era una discusión, por lo tanto, todo el mundo se expresó y se tomó una decisión.

6) Es un crimen, pero hay circunstancias atenuantes.

Pero el discurso puede proponer asociaciones argumentativas: los DA "no conformistas", dependientes del contexto, como en los ejemplos (7) y (8), que no son aceptables a menos que, en el primer caso, exista un lazo conocido en el contexto de comunicación entre el hecho de comprar un lirio y el hecho de pasar el día encerrado en la oficina, trabajando; o, en el segundo caso, entre el hecho de ser bella y el hecho de atreverse a ir a la universidad, lo que presentaría, por ejemplo, un cierto grado de peligro para las chicas lindas.

7) Compró su lirio, va a pasar todo el día encerrado en su oficina.

8) Es hermosa, sin embargo, no tiene miedo de ir a la universidad.

⁸ Para la definición de formas tópicas normativas y transgresivas, ver Ducrot (1995).

El discurso puede incluso sugerir DA que inviertan la orientación axiológica de la argumentación de los PA, como en el ejemplo (9). Hemos hablado del fenómeno de flexión de polaridad tanto pragmática como semántica, como puede verse en el ejemplo cuya aceptabilidad depende del contexto:

9) Es hermoso, sin embargo, no es estúpido.

La representación semántica presentada en el esquema 1 permite abordar dos fenómenos lingüísticos que pueden explicar los bloqueos, malentendidos y vacíos en la recepción de la comunicación:

- a. Un fenómeno propiamente lingüístico: el de las cargas culturales producidas por los significados de las palabras que, en el caso de las diferentes lenguas en contacto, ya sea, por ejemplo, en el espacio europeo o, en otro lado, remiten a los mismos referentes (hechos sociales y humanos), percibidos y modelizados por esas lenguas de maneras diferentes (*universita/universidad, liberalismo/liberalismus, enseñanza/insegnamento, ciudadanía/citizenship, etc.*).
- b. Un fenómeno semántico-discursivo: el del cambio (“cinetismo semántico”) del significado de las palabras, cambio anclado culturalmente, que habilita el discurso para deconstruir las representaciones de uno mismo y del mundo para reconstruirlas, según el protocolo de cada lengua (por ejemplo, la palabra *innovación*, que se ha vuelto portadora de un valor social axiológico complejo y positivo).

Estos dos fenómenos, que dan cuenta del funcionamiento lingüístico, pero que son tratados como ciencias del lenguaje de manera más bien separada (siempre que sean tratados verdadera y sistemáticamente), aparecen en una relación “tensa”, inclusive de “competencia”:

- a. **El significado de las palabras**, con su núcleo “identitario”, su “permanencia denotativa”, para estabilizar el mundo y permitirnos reconocerlo en los intercambios, las interacciones verbales, por una parte, y, por otra, su carga cultural que hace que las palabras de las lenguas diferentes, que se refieren al mismo suceso extralingüístico, no necesariamente permiten los mismos encadenamientos discursivos y las mismas argumentaciones, **fuerzan los discursos** y, por lo tanto, las representaciones del mundo que proponen y que los destinatarios reconstruyen⁹.

⁹ Por ejemplo, sería difícil imaginar secuencias discursivas como “Es inteligente, por lo tanto, no comprende” o “Es una estructura innovadora, por lo tanto, no responde a las necesidades de la sociedad”.

- b. El discurso**, con sus proposiciones de secuencias y argumentaciones ancladas culturalmente (las sociedades evolucionan y sus discursos también), o francamente inéditas, justificadas en contexto, **ejercen presión sobre el significado de las palabras** que se carga y se descarga de valores y de asociaciones de representaciones nuevas y diferentes de una cultura a otra¹⁰.

En este marco teórico, definimos la **competencia semántica argumentativa** como la capacidad de reconocer los estatus normativo (ejemplo 5), transgresivo (ejemplo 6) o no-conforme con el protocolo semántico de la palabra (ejemplos 7, 8, 9), y de producir secuencias argumentativas normativas, transgresoras o no conformes con el protocolo semántico de las palabras movilizadas, pero pertinentes en co-texto y/o en contexto.

Lanzamos la **hipótesis general** que, en situaciones de contacto de lenguas (y culturas), ya sea que se trate de los espacios de adquisición de una lengua extranjera en inmersión o de espacios que conjuncionen a los representantes de las diferentes lenguas en interacción (como las estructuras del espacio europeo, por ejemplo), la adquisición, o la existencia de una competencia semántica argumentativa, es congruente, tanto con la competencia cultural a nivel de las máximas y normas conversacionales, como con la adquisición o la existencia de una competencia pragmática.

El programa de investigación que proponemos, a partir de esta hipótesis general, se centra en los lazos que intervienen en el proceso de construcción de la interlengua del estudiante de una lengua extranjera:

Por una parte, entre el *despliegue de las secuencias argumentativas* y la *adquisición de los estereotipos que conllevan los significados léxicos*.

Y, por otra parte, entre la *adquisición de los estereotipos lingüísticos* (que conllevan los significados léxicos) y la *adquisición de la competencia pragmática*.

Este programa, que hemos llamado CASPE-leng (**competencia argumentativa semántico-pragmática de los estudiantes**), se apoya principalmente en tres

¹⁰ Por ejemplo, el caso de las palabras *innovación, democracia o eugenismo, liberalismo, normalidad, vida normal*.

hipótesis y sus corolarios referidos a los vínculos entre la competencia semántica “léxico-textual” y la competencia pragmática, que se infiere a partir de performances fluidas y pertinentes¹¹.

Hipótesis 1: La capacidad de producción y reconocimiento del estatus normativo, transgresivo o inédito de los despliegues discursivos del potencial argumentativo de las palabras representa un factor determinante de las performances.

Corolario de la Hipótesis 1: El despliegue del potencial argumentativo y axiológico de los significados léxicos en el discurso en interacción constituye un lugar privilegiado de manifestación de la competencia semántico-léxica de los estudiantes avanzados y de evaluación de esta competencia.

Hipótesis 2: Tomando en cuenta la naturaleza de los estereotipos lingüísticos, los elementos evolutivos y culturalmente marcados del significado de las palabras y el estatus de conjunto abierto de los estereotipos vinculados al núcleo estable, esta capacidad de reconocimiento y de generación de secuencias argumentativas forma parte de los indicadores de una competencia pragmática, en términos de pertinencia.

Hipótesis 3: De manera correlativa a las hipótesis formuladas más arriba, planteamos la hipótesis de que la adquisición de la competencia semántica es proporcional a las estrategias argumentativas de enseñanza y/o de aprendizaje que se utiliza.

Corolario 1 a la Hipótesis 3: Las estrategias “descriptivistas”, que se apoyan en un enfoque semántico “referencialista”, incluso las que están insertadas en las secuencias de comunicación, no favorecen el aprendizaje de los estereotipos lingüísticos ni la adquisición de las competencias semántica y pragmática.

Corolario 2 a la Hipótesis 3: Únicamente las estrategias “argumentativistas” que se apoyan en un enfoque semántico, que integra el potencial de orientación

¹¹ Se presentó estas hipótesis por primera vez en el coloquio “Nuevos análisis de variedades avanzadas en el aprendizaje de L2” en la Universidad Aston, Birmingham (Reino Unido), el viernes 9 y sábado 10 de junio de 2006, y que luego fueron retomadas y desarrolladas en la ponencia “La interfaz lingüístico-cultural en la construcción de sentido a través de las interacciones verbales y la adquisición de la competencia semántica”, presentada durante el coloquio *Pragmática cultural como una encrucijada: esquemas de habla y percepciones culturales*, Simposio de Estudios de la Lengua Francesa (AFLS) en la Universidad East Anglia, Norwich, entre el 3 y 4 de noviembre del 2006. Estas hipótesis han sido enriquecidas en diversas ponencias y artículos. Ver, igualmente, GALATANU y NIKOLENKO (2009) y BELLACHAHAB, GALATANU, MAIRE (2010), HERANIC (2008) en los que se ha llevado a cabo investigaciones en base a corpus recolectados entre estudiantes francófonos o extranjeros en inmersión o en el extranjero para validar las hipótesis.

discursiva de las palabras, favorecen el aprendizaje de los estereotipos lingüísticos y, como consecuencia, la adquisición de las competencias semántica y pragmática, y explican las performances “argumentativamente” pertinentes.

2. Objetivos y metodología de la investigación: competencia semántica y saber declarativo en los futuros investigadores en el campo de la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE)

En el espacio de este artículo, nos proponemos presentar los resultados de una etapa preliminar en la implementación del programa, la de las primeras pruebas de evaluación del reconocimiento del potencial discursivo de las palabras, *id est*, del saber semántico declarativo que, según nuestra hipótesis, es proporcional a la pertinencia en la producción lingüística en interacción verbal. Estas pruebas han sido propuestas a un grupo de estudiantes del nivel de master 2 en investigación (“Enseñanza del FLE, campo de investigación semántica y análisis de las prácticas discursivas”) de la IRFFLE de la Universidad de Nantes¹².

Se ha propuesto dos tipos de pruebas, orientadas a evaluar, respectivamente:

- 1) El reconocimiento del potencial discursivo de las palabras, *id est*, el saber semántico declarativo.
- 2) Las formas normativas y transgresivas calculables a partir del significado de las palabras movilizadas en las interacciones verbales.

El corpus fue constituido a partir de las dos pruebas aplicadas a un grupo de 10 estudiantes en master 2 de investigación, que tienen como lengua materna: 4 el francés, 2 el rumano, 1 el inglés (de Estados Unidos) y 1 el créole (criollo) (de la Isla Mauricio).

La muestra, constituida de esa manera, no puede dar lugar a generalizaciones. El objetivo, para esta etapa del trabajo, consistía en aplicar los instrumentos metodológicos que resultan del enfoque teórico propuesto y de construir, en una primera aproximación:

- Por una parte, el cuestionario orientado al estudio del reconocimiento de las formas normativas y transgresivas, calculables a partir del significado de las palabras, para este tipo de público¹³ y,

¹² Estos resultados han sido presentados, en parte, en el Coloquio de Norwich (ver la nota 11).

¹³ Otros trabajos preliminares han sido llevados a cabo, por ejemplo, para los aprendices avanzados del Instituto de Investigación y Formación en Francés Lengua Extranjera (RIFLE); un trabajo sobre las principales zonas semánticas y las palabras que las cubren, en el manual “Campus 4” está en curso.

- Por otra parte, el protocolo para la recolección del corpus de producciones orales y escritas en este tipo de público¹⁴.

Los dos textos han sido propuestos con una aplicación en tiempos diferentes, en este orden cronológico:

- Una prueba de despliegue discursivo del potencial argumentativo de los significados léxicos, a partir de la pregunta:

¿Qué asociaciones argumentativas puede usted considerar a partir de las palabras: dignidad, gracia y falta?

- Una prueba de evaluación del saber semántico declarativo, relativo a estas palabras, a partir de la pregunta:

¿Qué significa, para usted, “la verdadera dignidad”, una “verdadera falta” y “la verdadera gracia”? Defina las palabras.

En este caso también podemos hablar de selecciones semánticas que restringen, por el momento, las posibilidades de generalización a los siguientes campos de la experiencia humana (y social): deontológico y moral (falta), estético y afectivo y ético (gracia), y de la interacción humana (ético-moral, deontológico, afectivo y comportamental, estético (dignidad)).

3. Resultados, análisis y conclusión sobre la “re-construcción” cultural del significado de las entidades léxicas en las interacciones en situación de contacto de lenguas

Para ilustrar los datos recolectados en nuestra primera etapa, proporcionamos, en el cuadro que sigue (*cuadro 1*), las asociaciones de la palabra francesa (*dignité*) *dignidad*, propuestas por las personas entrevistadas. En nuestro marco teórico, estas asociaciones argumentativas representan los DA (despliegues argumentativos) que pudimos comparar con los PA (posibles argumentativos), que se generaron en conformidad con el prototipo semántico de la palabra, tal y como ha sido construido a partir de las definiciones lexicográficas.

¹⁴ Los cuestionarios han sido ya elaborados y utilizados en las investigaciones presentadas en las ponencias y artículos citados en la nota 11 de este artículo.

Cuadro 1

<i>Dignidad, luego:</i>		
Lengua materna	DA a partir de las definiciones	DA a partir de las asociaciones
Inglés (Estados Unidos)	El valor de hacer lo que uno considera como justo, frente a un poder o una fuerza social que lo obliga a actuar de otra manera.	Valor, Libertad, Justicia Bien
Chino	Respeto de uno mismo, capacidad de tener éxito, honestidad.	Éxito Honestidad
Créole (criollo) (Isla Mauricio)	Alguien que tiene mérito, respeto por el otro, integridad, respeto por sí mismo.	Imponente Personalidad Mérito No al engaño No extravagante
Rumano	Actitud mediante la cual uno muestra a los otros que no acepta someterse a alguien o a algo que uno juzga inferior a su condición, y que uno mantiene su autonomía y su independencia.	Valor Enfrentar Humanidad Conquista, satisfacción, trabajo No sumisión, humor, élite Gobernar
Rumano	Actitud humana que supone el respeto de uno mismo en todas las confrontaciones de la vida.	Lucha, combate personal, Temeridad, no prudencia, no tolerancia
Francés	Valor superior que uno atribuye a las acciones y comportamientos, mérito, respeto, valor.	Humanidad Honor Respeto, Mérito
Francés	Respeto de uno mismo, de su persona física y moral, integridad y libertad..	Integridad Protección No servilismo Sin tratamientos Inhumanos
Francés	Valor moral que expresa el respeto a uno mismo y a la integridad de la persona.	Respeto a uno mismo
Francés	Humilde orgullo que siente una persona a propósito de sí misma; estima de uno mismo que constituye la afirmación de la identidad de una persona.	Orgullo Manifestación de modestia Autoestima
Francés	Dominio de sí mismo, ausencia de Negligencia.	Respeto de los derechos

El análisis de los datos y la interpretación (definiciones y asociaciones argumentativas) ponen en evidencia una diversidad importante —inclusive en el cuadro restringido de nuestra muestra— de construcciones discursivas del saber semántico, a nivel del anclaje denotativo y del potencial argumentativo del significado de la palabra *dignidad*, palabra convocada con frecuencia en los discursos sociales, institucionales y de interacción personal, y que forma parte del sistema de valores “moral y políticamente correcto”:

- 1) El “respeto de uno mismo” aparece como una representación ampliamente compartida, y “el respeto del otro” aparece, una vez, como complementario del “respeto de uno mismo”.
- 2) Tres definiciones no mencionan el respeto ni la estima, pero enuncian estereotipos asociados al respeto de uno mismo, en consecuencia, de su voluntad y de su propia persona: bajo la forma del rechazo por aceptar lo que uno no considera como bien y justo (inglés americano), de lo que uno considera como inferior a su propio valor o como una amenaza de su independencia y de su autonomía (rumano) y de lo que puede ser interpretado como una negligencia o una debilidad y, por lo tanto, sufrir una evaluación social negativa (francés). El estudio a profundidad de las redes de valores modales producidas por estos discursos definicionales, permitirá una reconstrucción fina del significado atribuido a la palabra *dignidad*, por cada sujeto interrogado.

Los estereotipos propuestos por esos discursos, como vinculados al núcleo “respeto de uno mismo”, y que consideramos como estereotipos lingüísticos (por lo tanto marcados culturalmente), puesto que nuestra consigna estaba orientada al valor semántico declarativo de la palabra, se deben probablemente a dos tipos de factores:

- A las interferencias con la lengua materna;
- Al saber enciclopédico que hace, por ejemplo, del discurso del sujeto 7 un verdadero discurso experto, ampliamente inspirado en la Carta europea de los derechos del hombre y del proyecto de Constitución europea.

La confrontación con una construcción del significado de la palabra *dignidad*, a partir de los discursos lexicográficos que nos proponemos, confirma “el respeto de uno mismo” como elemento del núcleo, al mismo tiempo que añade dos otros grupos de representaciones alrededor del “deber respetarse a sí mismo” y de las “manifestaciones de ese respeto” a través de “actitudes”, “aspectos” y “comportamientos”, que no aparecen en todos los discursos recolectados.

Los estereotipos lingüísticos no consignados por los diccionarios explicativos en francés, que utilizamos (el Robert, el Lexis, el Littré), aparecen en el discurso de los sujetos, cuya lengua materna no es el francés. Estos sujetos pueden ser considerados como estudiantes avanzados de FLE, y la presencia de esos estereotipos no consignados en francés puede ser interpretada ya sea como una

fuerte marca de subjetividad, o como una marca cultural, o finalmente como una interferencia de las lenguas en contacto, de naturaleza semántica, interferencia que puede bloquear la palabra en las interacciones con los hablantes nativos del francés.

La validación de una de estas tres últimas hipótesis interpretativas necesita de una encuesta sociolingüística en el sentido ascendente de nuestra exposición: del sentido lingüístico al subjetivo, pasando por el fenómeno cultural que no está asociado todavía a la convención lingüística.

Conclusión

En la representación que proponemos, en el cuadro que sigue (*cuadro 2*), según el modelo SPA, a partir de los discursos recolectados y los discursos lexicográficos estudiados, hemos subrayado los estereotipos no certificados por los discursos lexicográficos. A partir de esta representación, hemos podido construir los cuestionarios para someter a prueba el reconocimiento de las formas normativas y transgresivas calculables, a partir del significado de las palabras movilizadas en las interacciones verbales y los protocolos de pruebas de evaluación y de la pertinencia de las performances lingüísticas que movilizan la palabra.

Cuadro 2

Núcleo Rasgo de caracterización: Predicado nominal	Estereotipos
X deber respetar → X Luego X estimar → X luego Luego X portarse bien y X presentarse bien y	Valor, libertad, justicia, honestidad, bien, <u>éxito</u> , <u>actitud imponente</u> / no extravagante, <u>no engaño</u> , humanidad <u>conquista</u> , <u>satisfacción</u> , <u>trabajo</u> , no sumisión,
X tener una actitud positiva → los otros	humanismo, <u>élite</u> , <u>Gobierno</u> , lucha Combate personal, <u>Temeridad</u> , <u>no prudencia</u> , <u>no tolerancia</u> , respeto de los derechos, modestia

Donde "→" = "con respecto a"

En el cuadro 2 hemos representado el núcleo, tal y como puede ser construido a partir de las definiciones lexicográficas, las representaciones asociadas con el mismo, de una parte por los diccionarios, a través de ejemplos representativos debido al uso “ordinario” de la palabra en la comunidad lingüística, pero, igualmente, las representaciones (subrayadas) que no conforman el protocolo semántico construido a partir de los diccionarios, representaciones propuestas por los estudiantes extranjeros que fueron entrevistados. Estos últimos confirman, a nuestro parecer, en el reducido espacio de nuestra muestra, el anclaje cultural del estrato de los estereotipos del significado de la palabra *dignidad*. El estudio presenta el interés de tener por objeto una palabra muy presente en los discursos políticos, mediáticos, en las cartas de los derechos del hombre y en los discursos didácticos, en los cuales la palabra se encuentra justamente aprehendida como un valor social “universal”, más que como una palabra portadora de estereotipos culturales.

Bibliografía

Anscombre, Jean-Claude

- 1995 "La nature des topoï". En Anscombre, Jean-Claude. **Théorie des topoï**. Paris: Kimé. 49-84.

Anscombre, Jean-Claude et Ducrot, Oswald

- 1983 **L'argumentation dans la langue**. Bruxelles: Pierre Mardaga.

Bellachahab, Abdelhadi; Galatanu, Olga y Virginie Marie

- 2010 "Quelle place pour les injonctions dans le discours didactique? Explicitation grammaticale et/ou communication pour l'enseignement de l'injonctif en français langue étrangère". En Galatanu, O.; Pierrard, M.; Van Raemdonck D. *et ál.* **Enseigner les structures langagières en FLE**. 283-300.

Carel, Marion y Oswald Ducrot

- 1999 "Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative". En Galatanu, Olga y Jean-Michel Gouvard, **Langue Française 123: La sémantique du stéréotype**. Paris: Larousse. 6-26.

Ducrot, Oswald

- 1995 "Topoï et formes topiques". En Anscombre, Jean-Claude, **Théorie des topoï**. Paris: Kimé. 85-100.

Galatanu, Olga

- 1999 "Le phénomène sémantico-discursif de déconstruction – reconstruction des topoï dans une sémantique argumentative intégrée". En Galatanu, Olga et Jean-Michel Gouvard, **Langue Française 123: La sémantique du stéréotype**. Paris: Larousse. 41-51.
- 2000 "Langue, discours et systèmes de valeurs". En Suomela-Salmi, Eija. **Curiosités linguistiques**. Université de Turku, Finlande. 80-102.
- 2002 "La dimension axiologique de l'argumentation". En Carel, Marion. **Hommage à Oswald Ducrot**. Paris: Kimé. 93-107.
- 2003 "La construction discursive des valeurs". En Barbier, Jean-Marie. **Valeurs et activités professionnelles**. Paris: L'Harmattan. 87-115.

- 2004 "La sémantique argumentative intégrée et ses enjeux pour l'analyse linguistique du discours". En Cascante, Jesus Salinero e Ignacio Inarreas Las Veras. **El texto como encrucijada. Estudios Franceses y Francófonos**. (Actos del Congreso Internacional de Estudios Franceses, La Rioja), Vol.2, Universidad La Rioja, Lograno. 213 – 225.
- 2006a "La dimension axiologique de la dénomination". En Riegel, Martin; Schnedecker, Catherine; Swiggers, Pierre e Irène Tamba. En **Au carrefour du sens. Hommages offerts à Georges Kleiber**. Leuven: Peeters Publishers. 499-510.
- 2006b "Pour une sémantique argumentative dans l'approche du concept d'«apprenant avancé» d'une langue étrangère". Ponencia presentada en el coloquio internacional «*Retour aux variétés avancées dans l'acquisition des langues secondes*». Aston University, Birmingham (UK), 9-10 de junio de 2006.
- 2007 "Pour une sémantique argumentative dans l'étude de la «proximité – distance» des systèmes lexicaux des langues romanes". En Eloy, Jean-Michel y Tadhg Hifearnain, **Near Languages - Collateral Languages**. (Actos del Coloquio internacional de la Universidad de Limerick, Irlande, 16-18 de junio de 2005). Paris: L'Harmattan. 89-98.
- 2008 "Sémantique des possibles argumentatifs et axiologisation discursive". En Bouchard, Denis ; Evrard, Ivan et Etleva Vocaj. **Représentation du Sens linguistique II**. Louvain-la-Meuve : Duculot, De Boeck. 313-325.
- 2008 "La construction discursive de la dimension temporelle des entités lexicales". En Marillaud, Pierre y Robert Gauthier, **Langage, temps et temporalité**, 28^e Coloquio d'ALBI, *Langages et Signification*. 15-24.
- 2009 "La «stéréophagie», un phénomène discursif de déconstruction –reconstruction de la signification lexicale". En Evrard, I.; Pierrard, M.; Rosier, L.; Van Raemndonck, D. (dir.) **Représentation du sens linguistique III – RSL III**. Bruxelles : De Boeck-Duculot. 189-209.

- 2009 "L'analyse du Discours dans la perspective de la Sémantique des Possibles Argumentatifs: les mécanismes sémantico-discursifs de construction du sens et de reconstruction de la signification lexicale". En Garric, N.; Longin, J. (edit.) **L'analyse linguistique de corpus discursifs : des théories aux pratiques, des pratiques aux théories**. Clermont Ferrand : Presses Universitaires Blaise Pascal. 49-69.

Galatanu, Olga.y Viktoriya Nikolenko

- 2009 "Acquisition du lexique de la zone de l'axiologique. Le cas des apprenants avancés". En Galatanu, O.; Pierrard, M.; Van Raemdonck, D. (dir.) **Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction**. Bruxelles : Peter Lang. 59-73.

Heranic, Tracy

- 2007 **Construction du sens discursif et cinétisme de la signification lexicale: les compétences pragmatiques**. Tesis de maestría defendida en la Universidad de Nantes.

Jordan, Geoff

- 2004 **Theory Construction in Second Language Acquisition**. Amsterdam/Philadelfia: John Benjamins Publishing Company.

Kasper, Gabriele y Eric Kellerman

- 1997 **Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives**. London: Longman.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine

- 1992 **Les interactions verbales**. Paris: Armand Colin

Kleiber, George

- 1999 **Problèmes de sémantique. La polysémie en question**. Nancy: Presses Universitaires du Septentrion.

Langacker, Ronald

- 1991 **Foundations of cognitive Grammar**. Stanford, California: Stanford University Press.

Peeters, Bert

- 2006 **Semantic Primes and Universal Grammar. Empirical evidence from the Romance languages.** Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Putnam, Hilary

- 1975 "The meaning of 'meaning'". En **Philosophical papers, vol. 2.** Cambridge: Cambridge University Press.
- 1990 **Représentations et réalité.** Paris: Le Seuil.
- 1994 **Le réalisme à visage humain.** Paris: Armand Colin.

Sperber, Dan

- 1996 **La contagion des idées.** Paris: Odile Jacob.

Wierzbicka, Anna

- 1996 **Semantics. Primes and universals.** Oxford: Oxford University Press.

COMUNICACIÓN DIDÁCTICA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN

Vicente Limachi Pérez¹

Cómo citar: Limachi Pérez, V. (2010). Comunicación didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Mayor de San Simón. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 6, 119-135. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10878826>

RESUMEN

El presente artículo describe, en el marco de la comunicación didáctica, los discursos cotidianos de los docentes en las aulas de la Universidad Mayor de San Simón. La comunicación didáctica implica las interacciones de los dos actores fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias, el docente y los estudiantes. En este sentido, se detalla principalmente el uso del lenguaje en los procesos pedagógicos no solo como un instrumento que sirve para transmitir conocimientos, sino como un dispositivo que puede o no permitir la creación de contextos cognitivos y afectivos favorables y motivadores para el aprendizaje.

Palabras claves: interacción, uso del lenguaje, actos de habla, participación, poder, presión

ABSTRACT

This article describes, in the context of didactic communication, the daily discourse of lecturers at the University Mayor de San Simon. Didactic communication involves the interaction of the two main actors in the teaching and learning process inside classrooms: teachers and students. Consequently the

¹ Docente investigador del PROEIB-Andes y de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Correo: vlimachi@proeibandes.org.

focus is on describing the use of language in pedagogical processes not only as a tool for transmitting knowledge but also as a device that may or not permit the creation of favorable, motivating cognitive and affective contexts for learning.

Key words: interaction, use of language, speech acts, participation, power, pressure

Introducción

Durante mucho tiempo y, sin temor a equivocarme, hasta nuestros días, se piensa todavía que una buena enseñanza universitaria depende de la forma en que los docentes organizan los contenidos y las metodologías que despliegan en el aula, para que permitan a los estudiantes avanzar gradualmente en sus aprendizajes; otorgan, de esta manera, escasa o ninguna importancia a las experiencias y conocimientos previos de los sujetos del aprendizaje, los estudiantes, y a sus necesidades e intereses. No obstante, investigaciones educativas y prácticas educativas exitosas nos muestran que todo proceso de formación, en sus distintas dimensiones, está estrechamente vinculado con la comunicación, la misma que se materializa fundamentalmente a través del lenguaje. Prueba de ello, el enfoque sociocultural de Vigotski prestó especial atención al lenguaje, asumiendo que este es un producto social y que cumple una función generadora y directriz de los procesos psicológicos (Vigotski, 1983). Por ello, el lenguaje y fundamentalmente los discursos cumplen funciones cognitivas determinantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta ocasión, nos ocuparemos de apuntar algunos rasgos de las interacciones comunicacionales verbales en aula entre docentes y estudiantes en el marco de la Universidad Mayor de San Simón. No pretendemos ser exhaustivos, solo buscamos compartir ciertos avances, expresados en algunos hallazgos, que reflejan de manera preliminar lo que sucede en las interacciones verbales entre ambos actores. Esto no quiere decir que consideremos poco importante la comunicación no verbal, al contrario, estamos seguros de que esta es fundamental para la comprensión de todo mensaje expuesto en el aula. Solo por cuestiones de delimitación, nos abocaremos a lo estrictamente verbal.

1. Consideraciones metodológicas

Intentar explorar la comunicación didáctica en una institución de educación superior, de por sí, ya es una empresa difícil, pero desafiante. Un estudio que intenta reflejar las formas de habla de dos actores fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje es una complejidad no solo metodológica, sino sobre todo epistemológica. Conscientes de ello, delimitamos la temática, en principio, en la comunicación didáctica. Si bien esta implica los discursos tanto de docentes como de estudiantes en el aula, este estudio inicial se concentró solo en las formas del lenguaje desplegadas por los docentes al momento de desarrollar sus clases.

En este entendido, en el marco de una investigación cualitativa, la recopilación de los datos empíricos se apoyó en el despliegue fundamentalmente de la observación como la técnica básica y preponderante. Así, dado que el objetivo era la recopilación del habla de los docentes en las clases, se hizo observaciones de aula en distintas carreras y facultades de la Universidad Mayor de San Simón.

Por otra parte, este estudio exploratorio se desarrolló en el marco de las materias de Técnicas de investigación I y II. Esta materia, a nuestro cargo, parte del principio de que se aprende a investigar, investigando; para ello, considera fundamental el desarrollo de competencias investigativas en el ámbito del lenguaje y las lenguas en los estudiantes, donde la observación y el registro son temas centrales de la formación tanto teórica como práctica. Por ello, en el caso de este estudio, los estudiantes de las dos asignaturas mencionadas participaron activamente, realizando sus prácticas de observación y registro de las clases.

En el marco de las recomendaciones de la ética de la investigación y considerando que es un estudio exploratorio emergente de una práctica formativa, el estudio no muestra nombres de docentes, materias, carreras, aunque sí facultades.

2. Consideraciones teóricas

No haremos referencia, en esta ocasión, al conocimiento de la lengua (competencia lingüística), ni al “hablar correctamente”, sino al lenguaje utilizado principalmente por los docentes en sus interacciones comunicativas en el aula con los estudiantes. Siguiendo a Galatanu (2006), entenderemos estas interacciones como comunicación didáctica, la misma que implica un conjunto de acciones de intercambio de información, experiencias y actitudes, que buscan desarrollar, tanto la relación personal como los procesos de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera, siguiendo a Lewandowski (1982), entendemos el lenguaje como “herramienta del pensamiento y de la acción”, resaltando en esta ocasión la “acción” manifiesta en los procesos de comunicación en aula.

Asumimos el uso del lenguaje en los procesos pedagógicos no solo como un instrumento que sirve para transmitir conocimientos, sino como un dispositivo que permite la creación de contextos cognitivos y afectivos favorables y motivadores para el aprendizaje. Esto porque el docente, más allá del contenido curricular que imparte, de la metodología que desarrolla para ello, o del sistema de evaluación que aplique, ejerce una gran influencia sobre los estudiantes a través de sus palabras. El poder del docente en aula o fuera de ella depende de

lo que diga, de cómo lo diga y del momento en el que lo diga, puesto que afecta el estado mental, afectivo y representacional del estudiante. Por ello, las interacciones comunicativas implican, además de procesos lingüísticos, procesos psicolingüísticos y sociolingüísticos.

Nuestra hipótesis de trabajo al abordar esta temática es que la calidad y eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje están relacionadas directamente con la comunicación didáctica, y, en ella, con el uso del lenguaje. Todo aprendizaje implica la construcción de conocimientos y la apropiación de un lenguaje para expresarlo. Como diría Cazden (1991:111), “el discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de los participantes, y por ello, a la naturaleza de lo que todos aprenden”.

No pretendemos ahondar en el discurso didáctico, sino más bien en el discurso relacional (Titone, 1986) que tiene lugar en las aulas de la Universidad Mayor de San Simón. La Universidad es una institución social y un sistema de comunicación, como diría Halliday (1994), donde existen experiencias compartidas, expresiones de solidaridad social, adopción de decisiones y, en vista de que esta institución es jerarquizada, se desarrollan formas de control verbal y transmisión de órdenes. En ese sentido, el lenguaje verbal es el medio a través del cual se realiza gran parte de la enseñanza, y los estudiantes muestran al docente gran parte de sus aprendizajes, sobre todo en los últimos años, cuando se pretende practicar los principios del enfoque constructivista, erróneamente entendidos como la “exposicionitis”, los trabajos sentados en grupos y no así el aprendizaje cooperativo, traduciéndose la metodología, en general, en una praxis de “laissez faire”.

Desde nuestra experiencia, consideramos que, para la construcción de conocimientos significativos, mayor importancia tiene el contexto afectivo-cognitivo frente al conocimiento que normalmente se transmite en las aulas universitarias, puesto que estamos formando profesionales que interactuarán con realidades sociales complejas, donde ejercerán sus profesiones no como autómatas, sino como agentes sociales que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de la humanidad.

La mayoría de los docentes en la Universidad, en su intención de transmitir conocimientos gracias a su discurso expositivo, poco o ninguna importancia asigna a las experiencias y a los conocimientos previos de los estudiantes, y mantiene una distancia socioafectiva en las interacciones con estos. Así, el aprendizaje deviene un asunto enteramente particular, de exclusiva responsabilidad del estudiante: *“Eres estudiante, y a la Universidad vienes a*

estudiar". Sin embargo, siguiendo a Landsheere (1983), el aprendizaje de los estudiantes no solo depende de lo que estos hagan para aprender, sino, en gran parte, de la formación discursiva del docente.

En el discurso expositivo docente, cuatro son los actos de habla más comunes, siguiendo a Austin (1962) y su teoría de los actos de habla: los comunicativos, los constativos, los representativos o expresivos y los regulativos.

Los actos comunicativos son los que expresan aspectos diversos relacionados con el sentido del discurso en general; así podemos mencionar las expresiones, las peticiones, las respuestas, las aprobaciones, etc. Por su parte, los actos constativos están orientados principalmente a la expresión del uso cognitivo, y están normalmente reflejados en afirmaciones, reportajes, explicaciones, exposiciones, etc. Los actos representativos o expresivos tienen que ver con lo pragmático, es decir, la forma como el hablante expresa sus intenciones, actitudes y experiencias vividas: saber, pensar, creer, amar, odiar, desear, querer, etc. Finalmente, los actos regulativos expresan el carácter de las relaciones y las normas que las rigen; estos son normalmente enunciados a través de órdenes, prohibiciones, promesas, invitaciones, propuestas, rechazos, aceptaciones, etc.

Para comprender de manera más amplia estos actos de habla, partiremos de lo propuesto por Austin (1962) y posteriormente desarrollado por Searle (1975), quien nos sugiere que, para comprender el uso lingüístico, tenemos que considerar la presencia de tres actos mayores: el acto locutivo, que implica la expresión de una oración con sentido y un referente determinado, es decir, el significado literal o denotativo; el acto ilocutivo, que se refiere a la producción de una enunciación, una pregunta, una apreciación, una promesa, una orden, un mandato, una opinión, etc., e implica una convención asociada a la expresión, entendida también como la fuerza ilocutiva, es decir, es el valor o fuerza que asignamos a un enunciado; finalmente, el acto perlocutivo, que se refiere al efecto que se produce en la audiencia.

Para esta ocasión, hemos enfatizado nuestra observación en la fuerza ilocutiva así como en los actos perlocutivos, es decir, lo que provoca lo dicho por el docente o el estudiante en los demás. En cuanto a la fuerza ilocutiva, somos conscientes de que un mismo acto locutivo puede, según el contexto, poseer fuerzas ilocutivas distintas; tal es el caso, por ejemplo, de cuando un docente plantea una pregunta, la que puede ser entendida como una reprimenda.

Es así que, apoyados en Searle, identificamos los siguientes actos ilocutivos:

- a) Los representativos, actos que comprometen al hablante frente a la veracidad de la proposición expresada (afirmar, concluir).
- b) Los directivos, mediante los cuales el hablante intenta que el destinatario haga algo (pedir, preguntar).
- c) Los compromisos, los que comprometen al hablante a realizar una acción futura (prometer, amenazar, ofrecer).
- d) Los expresivos, que expresan un estado psicológico del hablante (agradecer, disculparse, dar la bienvenida, felicitar).

Vemos claramente que estos actos son acompañados por verbos y predicados también ilocutivos que, a decir de algunos estudiosos, pueden ser asertivos (informar, anunciar, avisar), directivos (ordenar, instar), comisivos o compromisivos (ofrecer, prometer), rogativos (pedir, preguntar, inquirir) y expresivos (disculpar, agradecer, maldecir).

No es posible o cuando menos se hace difícil analizar la fuerza ilocutiva sin tomar en cuenta la forma lingüística. Por ejemplo, cuando un docente plantea una pregunta (acto ilocutivo), esta va siempre acompañada de una interrogación (forma lingüística), y para inferir la fuerza ilocutiva tenemos que relacionar el indicador proposicional, es decir, el contenido expresado por la proposición, con los indicadores de la fuerza ilocutiva, vale decir, la curva de entonación, el énfasis prosódico o el orden de las palabras.

En los procesos de enseñanza y aprendizaje observados en nuestra Universidad, pudo advertirse la práctica de todos los actos del lenguaje arriba descritos, unos con mayor intensidad que otros. Asumiendo que el aula es un escenario donde los conocimientos se construyen de manera conjunta y donde personas ayudan a personas a desarrollar su comprensión, el lenguaje debería ser utilizado tanto para la construcción de conocimientos, como para dirigir acciones. Sin embargo, todo profesional que asume el rol de docente se encuentra en una posición de mayor poder respecto de los estudiantes, y esto se refleja en el control que ejerce en el acceso a las respuestas correctas y en la evaluación a los estudiantes.

En este sentido, lo que se percibe normalmente en las interacciones verbales es que, por parte del docente, se apunta a: a) la transmisión de conocimientos, b) la regulación de la conducta, c) la organización de la clase, etc.; y, por parte

de los estudiantes, a: a) la solicitud de información, b) la protesta, c) la exigencia de respeto a un derecho habido, d) la justificación o disculpa.

Como Stubbs (1976) precisa, puede identificarse varias formas de habla metacognitiva que normalmente despliegan para controlar el sistema de comunicación en clase:

- a) Atraer la atención: *Ahora escuchen; ya, sigamos.*
- b) Controlar la calidad del habla: *A ver, ¿qué más pueden decir de la lengua oral?, ¿qué tal si escuchamos ahora?*
- c) Comprobar o confirmar la comprensión: *¿Han entendido?, entonces, ¿qué es un predicado? ¿Podrías explicarnos tú?*
- d) Resumir: *Dicho de otra manera, en síntesis... lo que digo es que...*
- e) Definir: *Bien X, ¿cómo podrías definir...? ¿Podrías decirlo en tus propios términos?*
- f) Adaptar: *Ya casi le agarras, estás cerca.*
- g) Corregir: *Al contrario, lo que quiere decir es...*

Hablar de esta manera es bastante asimétrico, a decir de Stubbs, y normalmente lo hacen los docentes y no así los estudiantes. Sin embargo, en varias aulas de distintas carreras, hemos percibido que estas formas también son características en el lenguaje de estudiantes, aunque estas situaciones son todavía consideraras atípicas.

A continuación presentamos algunas evidencias concretas de la praxis de estos actos, y sobre todo aquellas que salieron con mayor frecuencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de la Universidad.

3. Características del lenguaje utilizado por los docentes

El lenguaje oral como medio didáctico más utilizado por el docente universitario refleja una gama de matices y peculiaridades. En la Universidad, los procesos didácticos tienen como pilar metodológico la transmisión de conocimientos. Esta praxis evidentemente responde a que todavía, para una gran parte de los docentes, el aula es un espacio donde se debe transmitir conocimientos, y es el docente quien debe hacerlo, porque él es el poseedor del conocimiento, práctica pedagógica que los analistas asignarían al enfoque conductista.

Entonces, para lograr la transmisión de los conocimientos que los docentes y la institución formadora consideran que los estudiantes deben saber, se acude al vehículo principal, el lenguaje. En este entendido, a continuación, por razones de tiempo y extensión, presentamos solo algunas de las principales características del lenguaje o discurso del docente y no así de los estudiantes.

3.1 El lenguaje coloquial como expresión de flexibilidad o amabilidad

El corpus de los discursos espontáneos recopilados en las aulas de nuestra Universidad nos hace ver de inmediato la existencia de diferencias sistemáticas en las formas de hablar de los dos actores principales: docentes y estudiantes. Estas distintas formas de hablar, denominadas por la teoría sociolingüística como variantes lingüísticas, están asociadas, de alguna manera, con alguno de los factores sociales, como edad, sexo, grado de escolaridad, origen geográfico, entre otros.

“A ver, ¿quién me lo puede leer?, a ver, ahí atrás, ¿puedes leer, por favor?”. (Docente mujer)

“Adiós chiquitos”. (Docente mujer)

“¿Cómo están queriditos?”. (Docente mujer)

“Ya, a ver, quiero que me presten atención por un momentito, siiiii?”. (Docente mujer)

“Pucha ¿qué hacemos ahora?, no somos muchos para avanzar” (ante la ausencia de varios estudiantes) “¿revisamos el examen? o “¿avanzamos nuevo tema y les jodemos?”. (Docente varón)

Los enunciados presentados reflejan que las interacciones entre estudiantes y docentes tienen matices diversos que responden a niveles de confianza mutua. Un elemento interesante a resaltar como factor también relacionado con las interacciones verbales, además de la confianza mutua, es el género, es decir, las docentes muestran mayor inclinación al uso de un lenguaje afectivo con las características arriba mencionadas, mientras que los docentes reflejan el uso de un lenguaje menos afectivo e incluyen expresiones más coloquiales en sus enunciados. Es decir, en palabras de McConnell (2002), se hace visible una deixis de género. Esta situación no está directamente vinculada con el sexo, sino más bien con el estilo que adoptan tanto docentes mujeres como docentes varones. En el caso de las docentes mujeres, usan formas léxicas propias a su estilo (Moreno, 1998). Entonces, estas formas de expresión trascienden la dimensión sexo, son más bien expresiones convencionales y socialmente simbólicas.

3.2. El Lenguaje elaborado como muestra de conocimiento y poder

Es innegable que las interacciones verbales en las aulas de la Universidad están regidas por jerarquías estructuradas en función de la relación docente – estudiante. El primero, conocedor de la materia, y el segundo, aprendiz de la misma. Estas jerarquías se reflejan en el lenguaje utilizado principalmente por el docente.

“¿Cómo diferenciamos el complemento circunstancial del predicado?”.

(Doc. FHyCE)

“Entonces, las situaciones de emergencia son: alteración del nivel de conciencia, obstrucción aguda de la vía aérea, hemorragias, lesión de la columna cervical”. (Doc. FMed.)

“ $a + b + c + e$ pertenece al conjunto original A”. (Doc. FCyT)

“Ahora, les explicaré la hipótesis del umbral y de la interdependencia”.

(Doc.FHyCE)

El nivel educativo de los hablantes determina de forma directa y clara la variación lingüística. Por ello, es normal que las personas con mayor nivel de instrucción hagan uso de las variantes que son consideradas por la sociedad como más prestigiosas o que más se ajustan a la norma. Sin embargo, en lo que respecta a nuestro estudio, consideramos que la norma no es un regulador de las interacciones entre docentes y estudiantes, al contrario, tanto docentes como estudiantes despliegan sus conversaciones espontáneas y libres de toda formalidad o restricción normativa. La variable que más influye en las formas de habla de los docentes es la variable social “profesión”. Esta determina el uso de un lenguaje técnico y especializado acorde a la formación del hablante, en este caso, del docente.

Finalmente, estas formas de habla, como en toda sociedad humana, son el reflejo de las divisiones sociolingüísticas asociadas a diferencias de prestigio social, riqueza o poder (Guy, 1992). El habla y discursos de una mayoría de los catedráticos de la Universidad son una muestra de diferencia asociada al poder del conocimiento disciplinar que estos poseen. De ahí que el aula se configura gracias al lenguaje y los discursos desplegados, en un espacio explícito de relaciones de poder, donde se hace visible el control simbólico (Bernstein, 1994).

3.3 El lenguaje de la presión

Evidentemente, no todos los docentes encontramos clases donde los estudiantes cumplan con lo establecido o con las reglas de juego; o simplemente

no realizaron las lecturas o no elaboraron los deberes. Ante esta situación, hay formas tanto directas como indirectas de ejercer presión, a través del lenguaje, hacia los estudiantes, para que estos intenten cambiar ciertas actitudes y comportamientos que desde la percepción docente no favorecen la construcción de conocimientos. Veamos algunos ejemplos:

“Veremos cuando sea el examen”.

“Eso lo veremos en el examen”.

“Si no estudian, es su problema, porque la fecha del examen ya ha sido fijada desde inicios de semestre”.

“A ver chicos, tienen que leer pues, si no, cómo saben que no les estoy tomando el pelo”.

Estas formas de expresión que buscan el cambio de actitud en los estudiantes, evidentemente, alcanzan resultados diversos, en algunos casos, se nota cambios de actitud favorables a los procesos pedagógicos, en otros, al contrario; esto está directamente relacionado con el carácter imperativo o sugerente y las expresiones o términos utilizados.

“Deberían pensar ustedes, están en una Universidad”.

“Por qué no piensan chicos, **hagan funcionar su cabeza**”.

“¡Piensen, reflexionen, **usen la cabeza!**”

Los enunciados recopilados nos muestran que existe en el lenguaje utilizado, por una parte, un ejercicio de poder del docente frente al estudiante ligado a la evaluación, es decir, el docente acude a la evaluación como forma de presión y coerción y, por otra, la formas y expresiones utilizadas por los docentes pueden ser interpretadas por los estudiantes como tendencias de violencia simbólica.

Evidentemente, como muchos investigadores lo plantearon, el análisis de lo que un hablante —en este caso, el docente— dice no permite dar cuenta, de manera exhaustiva, de lo que trata de comunicar o de lo que de hecho comunica. Sin embargo, desde una perspectiva pragmática de la conversación, puede inferirse la intención comunicativa considerando el contexto interpretativo: el volumen, la entonación y las expresiones gestuales de ambos interlocutores. En este caso, son los estudiantes quienes infieren las estrategias e intenciones subyacentes del hablante (docente), interpretando las indicaciones lingüísticas que contextualizan sus mensajes en el marco de una cultura compartida. Para algunos estudiantes, la expresión “usar la cabeza” puede ser interpretada como una agresión verbal, para otros, como una llamada de

atención sobre la necesidad de reflexión y, para los menos, simplemente como una forma de motivarlos que tiene el docente y que forma parte ya de su repertorio culturalmente compartido para generar procesos cognitivos.

En este entendido, siguiendo a Deborah Schiffrin (2002), el significado comunicativo en el aula depende del acceso compartido entre estudiantes y docentes a los repertorios (culturalmente definidos) de recursos verbales y no verbales que guían a los estudiantes y docentes hacia el esquema interpretativo en el que debe entenderse el mensaje.

3.4 El lenguaje de la participación condicionada

En el afán de motivar la participación de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los docentes acuden a ejercicios de estímulo – respuesta, y condicionan la participación de los estudiantes, al clásico estilo de Pavlov o Skinner. “Te doy esto a cambio de esto”, que se convierte en una práctica rutinaria y que, tanto estudiantes como docentes, la consideran normal. Es decir, los docentes piensan que los estudiantes no van a participar si no hay algo a cambio (nota), y los estudiantes piensan a su vez que toda participación siempre tiene un premio (nota).

“Además se van a ganar un punto por su participación”.

Al ver que los estudiantes no se disponen a trabajar, el docente en su desesperación dice: “Si no se ponen a trabajar, voy a recoger los trabajos ahora, en limpio”, y los estudiantes se organizan rápidamente y empiezan a trabajar.

De la misma manera, en una clase, el docente después de percatarse que los estudiantes no cumplieron con su trabajo, les dice: “Eso lo veremos en su examen”.

Efectivamente, esta práctica no permite tomar conciencia ni tomar en cuenta lo cualitativo en los aprendizajes (participaciones), es decir que el hecho de que algún estudiante se anime a participar, aun cometiendo errores, sea considerado como un avance cualitativo. Sin embargo, una práctica conductista establecida de la manera descrita reduce toda posibilidad de hacer una clase donde el compromiso y el deseo de superación surjan de la motivación intrínseca del estudiante.

Estos procesos de negociación interactiva, muchas veces implícita y otras veces explícita, caracterizan la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad, donde el lenguaje es el vehículo que posibilita

estos actos de habla regulativos (Austin, 1962) y actos ilocutivos directivos y compromisivos (Searle, 1975).

Entonces, a pesar de que nos encontramos en una época donde los paradigmas pedagógicos y lingüísticos están en procesos de transformación y mostraron avances significativos en materia de enseñanza y aprendizaje, en la Universidad estos cambios no se explicitan todavía en sus aulas; por una parte, la participación de los estudiantes universitarios continúa asentada en una plataforma actitudinal contemplatoria, y, por otra, la praxis didáctica del docente mantiene la vigencia del conductismo como eje central, donde la evaluación es asumida en términos de premio o castigo.

3.5 El lenguaje afectivo

Algunos docentes buscan y practican formas de suavizar su lenguaje, con la intención de generar un ambiente más favorable en cuanto a las relaciones entre docente y estudiantes, sin embargo, estas formas no siempre propician los efectos deseados:

“Ahora continúa tú, reina, con tu exposición”.

“Pero, comadrita, pasa aquí adelante y salúdanos a todos”.

“Pero hijos, para eso son las prácticas, para que las practiquen” (frente a la demanda de los estudiantes por la respuesta y el desarrollo en la resolución de un problema de física).

Con la intención de promover procesos cognitivos, los docentes acuden al uso de un lenguaje aparentemente familiar y libre de restricciones formales. Esta estrategia didáctica - comunicacional puede promover procesos afectivos que propicien un clima psico - afectivo favorable en el aula, porque a través del elogio, la motivación, el humor, la empatía, se establecen vínculos didácticos que contribuyen a los procesos de enseñanza y aprendizaje; como diría Krashen, una vez activado el filtro afectivo, la construcción de conocimientos es más factible. Sin embargo, las formas de referirse de los docentes hacia los estudiantes no siempre son del agrado de estos últimos, puesto que algunos las consideran despectivas o discriminatorias, y que establecen distancias psicosociales y de poder entre docente y estudiantes.

Finalmente, es evidente que la elección de una sola palabra puede desencadenar diversos tipos de emociones en los interlocutores: felicidad, enojo, angustia, etc.; son solo algunas de las emociones que sienten los estudiantes al escuchar “reina”, “comadrita” o “hijo”.

3.6 El lenguaje descalificante o estimulante

Algunos docentes universitarios acuden al uso de ciertas formas lingüísticas que descalifican a los estudiantes. Varias aulas universitarias visitadas dejaron ver que, ante el incumplimiento de las obligaciones académicas de los estudiantes o el silencio sistemático de estos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, los docentes acuden a un lenguaje agresivo: *“Ustedes son unos flojos que no quieren trabajar oralmente en el curso, y el día de su examen todos van a hablar fuerte y claro, y si no hacen lo que les digo, a todos en general, les aplazo, ¿les quedó claro?”*.

Si bien parece ser que el docente, a través de estas formas comunicacionales, intenta ejercer presión y motivar a los estudiantes a participar en las clases y a cumplir con sus tareas académicas, en la práctica, el efecto puede ser contrario. Tal es el caso de la clase cuyo extracto compartimos líneas arriba, donde los estudiantes permanecieron en silencio hasta el final. Es decir, el efecto fue contrario al que el docente esperaba; la resistencia a la participación y el silencio fueron una expresión de protesta por parte de los estudiantes.

De la misma manera, podemos apreciar en los siguientes ejemplos de actos de habla:

Docente: ¿Qué es cinemática?

Estudiante: (No responden).

Docente: (Dirigiéndose a un estudiante) Seguro que no sabes nada, ¿ah?

Pero si te pregunto de perfumes, al tiro ¿no? Que si es tal o si es cual, me dirías rápido, ¿no?

(Luego, el docente responde a su pregunta, como si fuera un monólogo).

Docente: ¿Emergencia es igual a urgencia?

Estudiante: (Silencio total).

Docente: (Dirigiéndose a un estudiante) ¿Cómo es viejo?, a vos te pregunto.

Estudiante: (No responde).

Docente: Si te digo cuál es la diferencia entre un hilo dental y un slip tú me dirías pues... Pero para esto viejo, NADA.

Consideramos que, dado que algunos docentes desarrollan su clase en una atmósfera bastante informal y muy distendida, donde circulan las bromas, y que el docente considera que es una forma de generar un buen ambiente para que los estudiantes participen, no siempre se logra dicho efecto, al contrario, este tipo de bromas molesta a algunos estudiantes y genera reacciones negativas.

Otra forma de descalificación al estudiante vía el lenguaje también se hace al momento de presentar algunas tareas académicas. *“Momento, momento, qué barbaridades estás diciendo, a ver, ¿leíste el texto o no?”*. *“¿Entiendes lo que estás diciendo?”*. Normalmente presenciamos trabajos de exposición presentados por estudiantes donde estos dejan ver un limitado conocimiento del tema o ausencia de manejo conceptual, esto genera un malestar en los docentes que se expresa en palabras o expresiones como las citadas.

Por otra parte, el uso de ciertas palabras o expresiones por parte de los docentes también puede generar efectivamente sentimientos positivos en los estudiantes. Por ejemplo, expresiones como: *“Muy bien, ese es mi alumno”*; *“Así, así tienen que participar ustedes”*; *“Bien, hoy se esforzaron, muy bien”*; *“Excelente, se nota que ha estudiado”*. Son expresiones que repercuten favorablemente en el ánimo de los estudiantes y en el incremento de la participación constante de estos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entonces, si bien el lenguaje puede permitir tanto a docentes como a estudiantes generar motivación y bienestar en sus interlocutores, este también puede provocar el efecto contrario si no se es consciente y cuidadoso al momento de elegir las palabras o expresiones a utilizar.

Conclusiones

A través del lenguaje se instalan en el aula un conjunto de procesos de participación, intercambio, trato, etc., configurando así un contexto relacional interpersonal que condiciona visiblemente los procesos de enseñanza y aprendizaje en general, y de los tipos y niveles de aprendizaje, en particular.

Las funciones del lenguaje en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje son diversas: informativa, definición de la relación entre los interlocutores y la creación de contextos de relación como marcos de referencia para ello.

La atmósfera del aula, como espacio de significación, proporciona sentido a los procesos de interacción y al estilo de participación de los actores así como una organización a las interacciones. Una atmósfera socio-afectiva positiva favorece enormemente los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo contrario entorpece el logro de resultados favorables respecto de aprendizajes.

La gravedad de los actos depende de las percepciones de la distancia social que tienen ambos actores. Los docentes, por el rol asumido, más académico que social, están constantemente limitando la libertad de acción del estudiante,

evaluando (con frecuencia negativamente) su acción y expresión e interrumpiendo sus tareas y conversaciones.

Entonces, el poder y la responsabilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior están formalmente en el docente. Esto conlleva muchas veces posiciones bastante autoritarias de docentes frente a estudiantes, expresadas en amenazas, descalificaciones, reprimendas, etc., que generan en los estudiantes distintas actitudes y comportamientos, entre ellos el nerviosismo, la angustia, la desobediencia y hasta la indiferencia, no solo frente al docente, sino frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Bibliografía

Bernstein, Basil

- 1994 **La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control.** Madrid: Morata.

Cazden, Courtney B.

- 1991 **El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.** Barcelona: Paidós.

Galatanu, Olga

- 2006 "Pour une sémantique argumentative dans l'approche du concept d'«apprenant avancé» d'une langue étrangère". Ponencia presentada en el coloquio internacional «*Retour aux variétés avancées dans l'acquisition des langues secondes*». Aston University, Birmingham (UK), 9-10 de junio de 2006.

Guy, Gregory

- 1992 "Lenguaje y clase social". En Frederick Newmeyer (Comp.) **Panorama de la Lingüística Moderna.** Tomo IV. Madrid: VISOR. 57 – 86.

Halliday, M. A. K.

- 1994 **El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado.** México, D.F: FFCE.

McConell-Ginet, Sally

- 1992 "Lenguaje y género". En Frederick Newmeyer (Comp.) **Panorama de la Lingüística Moderna.** Tomo IV. Madrid: VISOR. 99 – 126.

Moreno, Francisco

- 1998 **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.** Barcelona: Ariel.

Schiffrin, Deborah

- 1992 "El análisis de la conversación". En Frederick Newmeyer (Comp.) **Panorama de la Lingüística Moderna.** Tomo IV. Madrid: VISOR. 299 – 327.

Stubbs, Michael

- 1987 **Análisis del discurso.** Madrid: Alianza.

Vigotski, Lev

- 1983 **Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.** Buenos Aires: La Pléyade.

La presente edición se terminó
de imprimir el mes de junio de 2010
en Talleres Gráficos “KIPUS”
c. Hamiraya 127 • Telf./Fax.: 591-4-4582716 / 4237448



FONDO
EDITORIAL