

Complementos para
la formación en
lengua y literatura

COLECCIÓN:
MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Coordinadora:
Inmaculada Tello

Complementos para la formación en lengua y literatura

Santiago U. Sánchez Jiménez
Nieves Martín Rogero
Carmen Servén Díez



Consulte nuestra página web: **www.sintesis.com**
En ella encontrará el catálogo completo y comentado

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Santiago U. Sánchez Jiménez
Nieves Martín Rogero
Carmen Servén Díez

Agradecimientos: a María Zamora Díaz
por la cesión de su ilustración “Itinerario del protagonista de *Riña de gatos*”

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid
Teléfono: 91 593 20 98
www.sintesis.com

ISBN: 978-84-9171-237-4
Depósito Legal: M. 31.491-2018

Impreso en España - Printed in Spain

Índice

<i>Preámbulo</i>	13
Cómo utilizar este libro	16
PARTE I	
<i>Lengua</i>	
1. Homogeneidad y heterogeneidad lingüísticas	19
Objetivos	19
1.1. Lenguaje y lenguas	19
1.1.1. El lenguaje como facultad y habilidad humanas	20
1.1.2. La diversidad lingüística: las lenguas	21
1.2. Variación y variedades lingüísticas en español	23
1.2.1. Variación y variedad	23
1.2.2. Variedades lingüísticas del español	25
1.3. Cambio lingüístico: origen y desarrollo del español	29
1.3.1. Cambio lingüístico: definición y procesos	29
1.3.2. Origen y desarrollo del español	31
1.4. Dimensión social del español: globalización y contacto lingüístico	37
1.4.1. El estatus social del español	37
1.4.2. Contactos lingüísticos del español	39
1.4.3. Dos apuntes finales: norma hispánica y educación lingüística	42
Resumen del capítulo	45
Actividades propuestas	45
Cuestionario de autoevaluación	46

2. La lengua como sistema: niveles lingüísticos	49
Objetivos	49
2.1. La expresión lingüística: sonidos y grafías	49
2.1.1. La materialidad fónico-acústica (sonidos)	50
2.1.2. La materialidad gráfico-visual (grafías)	52
2.2. Unidades de significado: morfemas y palabras	54
2.2.2. Morfología flexiva: relación gramatical	55
2.2.3. Morfología léxica: redes de vocabulario	57
2.2.4. Procesos morfológicos: análisis y creatividad	59
2.3. Clases de palabras y estructuras sintácticas	60
2.3.1. Clases de palabras o categorías gramaticales	60
2.3.2. Estructuras y operaciones sintácticas	62
2.3.3. La sintaxis en el aula: un apunte	64
2.4. Significado léxico y significado estructural	66
2.4.1. Definición de semántica. Tipos de significado	67
2.4.2. Semántica léxica	67
2.4.3. Vocabulario: inestabilidad, creación y redes semánticas	69
Resumen del capítulo	72
Actividades propuestas	72
Cuestionario de autoevaluación	73
3. La lengua como medio: la comunicación lingüística	75
Objetivos	75
3.1. Más allá del código lingüístico: la comunicación	75
3.1.1. Un esquema de la comunicación poco humano	76
3.1.2. Un modelo de la comunicación humana	78
3.2. La actividad de los interlocutores	80
3.2.1. El anclaje de la situación comunicativa	81
3.2.2. Relación entre los interlocutores y toma de decisiones	82
3.2.3. Los objetivos comunicativos	83
3.3. Contexto: situación comunicativa y medio	86
3.3.1. El entramado contextual	86
3.3.2. Contextualización y materialidad lingüística	88
3.4. Significado y comunicación lingüística	91
3.4.1. Significado de código y significado contextual	91

Índice

3.4.2. Lenguaje no literal: metáfora, ironía, humor	93
3.4.3. El significado contextualizado en el aula: un apunte.....	95
Resumen del capítulo.....	97
Actividades propuestas	98
Cuestionario de autoevaluación	99
4. El texto: construcción lingüística y entidad comunicativa.....	101
Objetivos.....	101
4.1. Texto y discurso: prácticas discursivas y situación comunicativa	101
4.1.1. Prácticas discursivas: géneros discursivos y tipologías textuales.....	102
4.1.2. Prácticas discursivas y situación comunicativa.....	104
4.2. Soportes discursivos: oral, escrito y digital	107
4.2.1. El soporte oral.....	107
4.2.2. El soporte escrito.....	109
4.2.3. El soporte digital	110
4.3. Ámbito discursivo y modo de organización textual.....	112
4.3.1. Ámbito del discurso	113
4.3.2. Modos textuales (de organización del discurso).....	116
4.4. Operaciones discursivas: adecuación, coherencia y cohesión	119
4.4.1. Adecuación y coherencia	119
4.4.2. Cohesión: progresión y conectividad.....	121
Resumen del capítulo.....	122
Actividades propuestas	124
Cuestionario de autoevaluación	125
5. La lengua en el aula: reflexión y actividad	127
Objetivos.....	127
5.1. Contexto y práctica(s) docente(s).....	127
5.1.1. Realidad(es) de aula y legislación educativa	128
5.1.2. Reflexión lingüística y actividad comunicativa.....	130
5.1.3. Conectividad digital y construcción de competencias.....	132
5.2. El desarrollo de la competencia oral.....	134
5.2.1. El ejercicio de la oralidad: formalidad e informalidad.....	135
5.2.2. Hablar y escuchar: producción y comprensión.....	137

5.3. El desarrollo de la competencia escrita.....	139
5.3.1. El aprendizaje de la escritura: fases y estrategias	140
5.3.2. La comprensión lectora: grados e intenciones	143
5.4. El desarrollo de la competencia digital y mediática.....	145
5.4.1. La competencia digital.....	146
5.4.2. Prácticas discursivas y competencia mediática	148
Resumen del capítulo.....	150
Actividades propuestas	150
Cuestionario de autoevaluación.....	151

PARTE II
Literatura

6. <i>La literatura en la sociedad del siglo XXI</i>.....	155
Objetivos.....	155
6.1. Disciplina humanística con proyección social.....	155
6.2. Presencia en el currículo de educación secundaria.....	158
6.3. Caracterización del fenómeno literario	164
6.3.1. El lenguaje plurisignificativo.....	164
6.3.2. La creación de mundos figurados.....	168
6.4. La recepción literaria y la lectura.....	168
6.5. Transmedialidad literaria en el contexto educativo.....	170
6.5.1. Los estudios culturales y la literatura comparada	170
6.5.2. La globalización tecnológica y la comunicación multimedia ..	173
Resumen del capítulo.....	175
Actividades propuestas	175
Cuestionario de autoevaluación.....	176
7. <i>Los géneros literarios: propuesta de enfoque interdisciplinar</i>.....	179
Objetivos.....	179
7.1. La estructuración de las obras literarias y la libertad creadora.....	179
7.2. El género lírico: palabra, ritmo y melodía.....	182
7.2.1. Evolución de la lírica: temas y tópicos.....	183
7.2.2. La musicalidad del verso.....	186
7.3. El género narrativo: palabra, espacio y tiempo	189

Índice

7.3.1. Las voces del relato.....	190
7.3.2. El tiempo y el espacio narrativos.....	192
7.4. El género dramático: palabra, vida y representación.....	196
7.4.1. Del efecto catártico a la crítica social.....	196
7.4.2. El texto literario y el texto espectacular.....	199
Resumen del capítulo.....	202
Actividades propuestas.....	202
Cuestionario de autoevaluación.....	204
8. La selección de lecturas y el canon literario: de los clásicos a la literatura juvenil.....	205
Objetivos.....	205
8.1. Los clásicos y la motivación de los estudiantes.....	205
8.1.2. Los <i>best sellers</i>	208
8.1.3. Los adolescentes y los clásicos.....	209
8.2. La selección de textos para una educación literaria.....	212
8.2.1. El debate sobre el canon escolar.....	212
8.2.3. Las estrategias de aproximación a los clásicos. Las adaptaciones.....	214
8.3. La literatura juvenil y la promoción de la lectura.....	216
8.3.1. La lectura extensiva y el éxito comercial.....	217
8.3.2. La lectura intensiva y la educación literaria.....	219
8.4. Corrientes y tendencias en la narrativa juvenil.....	221
8.4.1. La realidad enfrentada en el espejo.....	223
8.4.2. La apertura a mundos pretéritos o imposibles.....	225
Resumen del capítulo.....	227
Actividades propuestas.....	228
Cuestionario de autoevaluación.....	229
9. La literatura y los estudios de género.....	231
Objetivos.....	231
9.1. El feminismo.....	231
9.1.1. El feminismo en la historia.....	232
9.1.2. El feminismo en España.....	233
9.1.3. La evolución del movimiento feminista contemporáneo.....	236
9.2. Las teorías feministas en el estudio de la literatura.....	237

Complementos para la formación en lengua y literatura

9.2.1. Los estudios feministas clásicos.....	237
9.2.2. La mujer y la literatura: autora, heroína, lectora.....	239
9.3. Las escritoras en el canon. Un vistazo a la historia.....	242
9.4. Literatura y educación para la igualdad.....	243
9.4.1. El género y los contenidos curriculares.....	244
9.4.2. Los materiales del profesor.....	246
9.5. La aportación de la crítica feminista al aula: textos para el análisis de la práctica literaria desde una perspectiva de género.....	247
9.5.1. María de Zayas y Sotomayor.....	247
9.5.2. Normativa del siglo XIX.....	248
9.5.3. El poeta Carvajal, en el cancionero de Lope de Stúñiga.....	249
9.5.4. Virginia Woolf (1882-1941).....	249
Resumen del capítulo.....	251
Actividades propuestas.....	251
Cuestionario de autoevaluación.....	252
10. La narrativa literaria y audiovisual.....	255
Objetivos.....	255
10.1. Breve introducción sobre la historia del cine: industria y arte.....	255
10.1.1. Historia del cine.....	256
10.1.2. Los inicios del cine español.....	258
10.2. El cine como recurso didáctico.....	260
10.2.1. El cine como herramienta didáctica en el aula.....	260
10.2.2. Antecedentes en el uso didáctico del cine.....	261
10.3. Literatura y cine.....	264
10.3.1. La relación inicial del cine con los textos literarios.....	264
10.3.2. Las novelas cinematográficas.....	265
10.3.3. El cine en el arte de narrar.....	266
10.4. Narrativa cinematográfica y narrativa literaria en el aula.....	268
10.5. Otras formas de narración audiovisual en el aula:	
los videojuegos.....	272
10.5.1. Literatura digital.....	273
10.5.3. Los videojuegos.....	274
10.5.2. Los videojuegos y los jóvenes.....	275
10.5.3. El videojuego en las aulas.....	276
Resumen del capítulo.....	277
Actividades propuestas.....	277

Índice

Cuestionario de autoevaluación	278
<i>Soluciones a las preguntas de autoevaluación</i>	281
<i>Bibliografía</i>	283
Lengua	283
Literatura	285

3

La lengua como medio: la comunicación lingüística

Objetivos

- Identificar los componentes de la comunicación humana y los procesos cognitivos que activan los hablantes: codificación-descodificación y ostensión e inferencia.
 - Determinar el anclaje de la situación comunicativa: cuáles son los participantes, cómo se relacionan y qué objetivos (fines) comunicativos se persiguen.
 - Comprender la relación que se establece entre los factores contextuales que configuran la singularidad de la situación comunicativa y la capacidad del hablante para tomar decisiones con respecto a las formas lingüísticas empleadas.
 - Reconocer las diferentes dimensiones integradas en la noción de contexto comunicativo.
 - Distinguir el significado de código (convencional y estable) y el significado contextual (derivado del contexto), atendiendo a las intenciones del emisor y a la recuperación de esas intenciones por parte del receptor.
-

3.1. Más allá del código lingüístico: la comunicación

En los capítulos anteriores hemos prestado atención a cómo el código lingüístico permite la construcción ilimitada de estructuras con significado a partir de la

combinación de una serie finita de elementos (sonidos o grafías, en la escritura) que en sí mismos no están provistos de significado. Sin embargo, este código no es un sistema estable ni acabado; se caracteriza, más bien, por lo contrario: varía continuamente dependiendo de factores de distinto tipo: geográficos, sociales... A consecuencia de esa variación constante, la lengua está de manera constante expuesta al cambio (que se manifiesta a lo largo de la secuencia temporal). La posibilidad ilimitada de combinar estructuras con significado a partir de elementos lingüísticos (la gramática del idioma) nos permite no solo pensar y comprender la realidad, hace posible también que nos comuniquemos con los demás.

Cuando en nuestros intercambios comunicativos hacemos uso de la lengua, más allá del significado explícito que aportan las estructuras lingüísticas hay un significado implícito que los hablantes manejamos con aparente sencillez. Ese significado oculto (lo no dicho), siguiendo a Yule (1996), está presente, al menos, en cuatro dimensiones integradas en la comunicación: primera, las intenciones que muestran los hablantes cuando dicen algo; segunda, la capacidad de otros hablantes para reconocer esas intenciones; tercera, la relación que mantienen los interlocutores; cuarta, la información contextual compartida por los hablantes. Es la pragmática la disciplina que se dedica al estudio contextualizado del significado lingüístico o, de otra manera, a la relación entre lo que se dice explícitamente y aquello que no se dice, pero se da a entender (implícitamente) en un contexto determinado.

Recurso web 3.1

- a) Para una consideración general de la pragmática y sus repercusiones en la enseñanza, puede consultarse el siguiente artículo de Escandell: <<https://bit.ly/2ou7QEE>>.
- b) La página <http://carla.umn.edu/speechacts/sp_pragmatics/home.html> está dedicada al estudio del español desde una perspectiva pragmática.

3.1.1. *Un esquema de la comunicación poco humano*

Los contenidos relacionados con la comunicación, por lo general, se abordan tomando como base el denominado esquema clásico de la comunicación. En ese esquema aparece el emisor, que, tras codificar el mensaje, lo envía a través de un canal, en una determinada situación comunicativa, a un receptor. Más tarde, el receptor se encargará de la descodificación del mensaje recibido. Por otra parte, tanto en el origen de la emisión como en el destino han de distinguirse, además, dos componentes: uno conceptual (responsable de la codificación y la descodifi-

cación) y otro físico (emisión y percepción de la señal). Aunque el esquema pueda resultar útil para la identificación de los componentes que intervienen en el proceso comunicativo y haya permitido el desarrollo de nociones lingüísticas tan productivas como la de las *funciones lingüísticas* de Jakobson (1960), se trata de un modo equivocado de explicar cómo es la comunicación, tal y como se explica en Escandell (2005), Moreno Cabrera (2013) y Escandell (2014).

Ese esquema de comunicación responde, más bien, a un modelo que podríamos denominar de cinta transportadora. En la cadena de montaje (situación), tras la activación del dispositivo oportuno, desde un extremo de la cinta (emisor) se envía un objeto (mensaje), empaquetado conforme a una norma (código), a través de una banda (canal), hasta el otro extremo de la cinta (receptor), donde se activa otro dispositivo que confirma la adecuada recepción de ese mensaje empaquetado. El cambio de sentido del movimiento de la cinta transportadora permitiría, además, describir la alternancia de los papeles de los interlocutores: el receptor pasa a ser emisor y viceversa. En cualquier caso, este modelo de cinta transportadora (o esquema clásico) se basa en un modelo de comunicación automática, ideado por Shannon (1948), que tiene poco que ver con la comunicación humana, tal y como veremos a continuación.

El mensaje no es una entidad de significado cerrado y delimitado, que se traslada, como si fuera un paquete postal, del cerebro de un hablante al de otro. Por una parte, el emisor traduce a estructuras lingüísticas los pensamientos que quiere comunicar al interlocutor; en contrapartida, el receptor trata de reconstruir esos pensamientos del emisor a partir de las estructuras lingüísticas percibidas, al modo como el detective reconstruye la escena de crimen partiendo del dictamen pericial. El código lingüístico permite codificar y descodificar esas estructuras lingüísticas, pero no es suficiente (Escandell, 2005, p. 13): la comunicación requiere de información contextual. Así, una construcción como *Sonia, por fin, encontró su media naranja* no presenta aparentemente problemas de descodificación; gracias a la información contextual, sabremos quién es Sonia y por qué se emplea el término *por fin*. Asimismo, como participantes en un acontecimiento comunicativo concreto, sabremos interpretar por el contexto si Sonia, después de mucho tiempo, ha dado con alguien como ella, si ha localizado la mitad de la fruta que había cortado o si ha encontrado entre un montón de ropa una media de color naranja. Por otro lado, si prestamos atención al código, en una misma situación comunicativa pueden manejarse varios códigos lingüísticos (español, inglés, chino...) y no lingüísticos (visuales, sonoros...); incluso, puede haber comunicación sin necesidad de ningún código lingüístico.

No obstante, si hay una flagrante inadecuación en el modelo clásico de la comunicación, esa es su falta de *humanidad*: los interlocutores (emisor y receptor) en los intercambios comunicativos habituales no se reducen a funcionar como meros dispositivos automáticos. Son participantes activos de los intercambios comunicativos, que no se limitan a codificar y descodificar un mensaje, construido de acuerdo con un código compartido; pretenden ante todo comunicarse: manifestar sus intenciones e

interpretar las de otros interlocutores. De este modo, el escenario de la comunicación deja de entenderse como un proceso *objetivo*, centrado en los objetos (mensaje, contextos, canal y código), y pasa a considerarse una actividad mental (cognitiva) que surge de las intenciones de los sujetos, protagonistas del espectáculo comunicativo.

Esta subjetividad comunicativa explicaría que los “objetos” de la comunicación sean interpretables por los sujetos (sean materias de significado dúctil y flexible) y, en consecuencia, los contenidos vertidos en los mensajes lingüísticos (y no lingüísticos) también sean sometidos a la interpretación. El proceso comunicativo sería, partiendo de Moreno Cabrera (2013, p. 38), un movimiento que se origina en el hablante (hablante 1). Este hablante tiene un pensamiento (pensamiento 1) que traduce a forma lingüística transmitida como señal a través de sus movimientos articulatorios (señal). A su vez, otro hablante 2 (en el papel de intérprete) recibe el estímulo sensorial (señal) como forma lingüística y, a partir de ahí, conforma un pensamiento (pensamiento 2). El éxito de la comunicación reside en la proximidad o similitud entre el pensamiento 2 del receptor y el pensamiento 1 del emisor.

La modificación del esquema clásico de la comunicación lleva consigo la asunción de una serie de principios, tomando como referencia a Escandell (2014, pp. 29-30): *a*) la comunicación humana es intencional, *b*) no se establece necesariamente a partir de señales pertenecientes a un código lingüístico, *c*) el polo receptivo de la comunicación no solo descodifica, también interpreta, *d*) la interpretación que los hablantes hacen del entorno comunicativo compartido por los interlocutores juega un papel determinante en la comunicación.

3.1.2. *Un modelo de la comunicación humana*

Desde los planteamientos de la teoría de la relevancia (o de la pertinencia) desarrollada por Sperber y Wilson (1986), (1995), (2002) y (2012), se considera que la comunicación humana es un proceso basado en la intención, como explica Portolés (2004, p. 92): el hablante con lo que dice (y hace) pone de manifiesto una intención y lo dicho (la señal) es un estímulo que desencadena la interpretación de esa intención por parte del receptor. Ese juego de propuesta intencional y de reconocimiento de intenciones (de ostensión del hablante y de inferencia del oyente) es la base sobre la que se asienta la actividad comunicativa.

Planteada la cuestión desde esta perspectiva, los componentes que intervienen en la comunicación se adscriben a dos niveles (Escandell, 2005 y 2014). En el nivel *material* se registran componentes directamente observables (*entidades físicas*); al nivel *cognitivo* corresponden aquellos componentes no directamente observables (como las *representaciones* o los *procesos*). En el nivel material (o físico), reconocemos tres entidades físicas: el *emisor*, el *destinatario* y la *señal*.

En primer lugar, el *emisor* es la entidad humana que produce una señal con una intención comunicativa. Con respecto a esta definición, ha de tenerse en cuenta que

el papel de emisor no es estable (solo se mantiene en tanto que promueve la comunicación, pero puede variar), su comportamiento es voluntario (quiere comunicar) y el reflejo de su actividad (lingüística o no lingüística) estará condicionado por la idea que tenga del contexto. Por su parte, el *destinatario* es la entidad humana con la que el emisor quiere comunicarse. La actividad del destinatario consistirá en recuperar e interpretar las intenciones comunicativas del emisor. En todo caso, en el polo de la recepción del mensaje, conviene distinguir entre *destinatario* (entidad humana hacia la que el emisor *quiere* dirigir el mensaje) y *receptor* (entidad humana a la que llega el mensaje), en Verschueren (2002, pp. 146-152). Así, en la escena en la que Hamlet habla con su madre, Gertrudis, la destinataria es la madre de Hamlet; el receptor es Polonio, que, oculto tras la cortina, escucha las palabras de Hamlet. Por último, la *señal* es un componente físico, generado por el emisor, dotado de significado y perceptible por el destinatario. Esta señal puede ser elaborada a partir de un código lingüístico o no y su contenido semiótico (su significado) se completa con la información contextual.

Dentro del nivel cognitivo, las *representaciones* internas son imágenes mentales que el individuo tiene de todo lo que le rodea: objetos, situaciones y estados de cosas materiales o inmateriales (creencias, deseos, intenciones...). Estas representaciones internas, personales, se caracterizan por su dinamismo y variabilidad. Cuando el emisor *quiere* comunicarse, traduce su pensamiento (representación interna) a palabras (representación externa) de manera que esa señal (traducida) pueda ser, a su vez, interpretada por el destinatario. El hecho de que las palabras sean representaciones externas y compartidas permite que el destinatario pueda, a su vez, traducirlas a imágenes mentales personales (representaciones internas). La transferencia que se da entre las representaciones internas a las externas y viceversa no son copias exactas sino meras aproximaciones: la comunicación se basa en un intercambio de significados semejantes, nunca idénticos.

No obstante, han de tenerse en cuenta dos cuestiones relacionadas con la naturaleza de las representaciones. En primer lugar, a pesar de que las representaciones internas sean individuales, hay un conocimiento común entre los hablantes integrados en un mismo entorno sociocultural (representaciones compartidas) que explica la comprensión mutua. Por otro lado, los hablantes interiorizan el contexto a través de varios tipos de representaciones internas: del objetivo comunicativo, de la relación entre los participantes en la comunicación, de la naturaleza del intercambio comunicativo en que participan y del medio comunicativo empleado. Este haz de representaciones internas contextuales determina las representaciones externas, esto es, el uso lingüístico de los hablantes (y su interpretación) en cada situación comunicativa.

Finalmente, otro componente comunicativo del nivel cognitivo son los *procesos*. Entendemos por procesos las operaciones cognitivas que despliegan los hablantes a la hora de elaborar representaciones internas. Podemos distinguir dos tipos de procesos en los que participan de manera complementaria el emisor y el destinatario (y, si es pertinente, el receptor). El primer tipo de procesos es el de

codificación (emisor) y *descodificación* (destinatario). Estas operaciones se basan en la existencia de un código común que justifica la asociación convencional entre la señal emitida y un contenido (o significado). El segundo tipo de procesos, que en la comunicación complementa a la codificación-descodificación, es el de la *ostensión* y la *inferencia*. En este caso la producción de intenciones, consustancial a la comunicación humana, desencadena la generación de indicios por parte del emisor (ostensión) y, de manera complementaria, la capacidad para la interpretación de los indicios por parte del destinatario (inferencia). En la operación de inferencia el destinatario toma en consideración, a la hora de interpretar los indicios del emisor (ostensión), el conjunto de representaciones internas de distinto tipo almacenadas en la mente o activadas en el contexto y el significado del código (resultado del proceso de descodificación).

Como hemos visto, este enfoque comunicativo desplaza el foco de interés al juego intencional (intenciones creadas e intenciones recuperadas) de los participantes en la comunicación (Escandell, 2005 y Escandell, 2014). La comunicación surge de la intención comunicativa del emisor, que se concreta en un pensamiento (representación interna). Este pensamiento lo traduce a una señal (teniendo en cuenta una serie de representaciones internas provenientes del contexto), accesible al destinatario, que puede conformarse a partir de un código lingüístico. Por su parte, el destinatario recibe ese estímulo comunicativo (la señal) y lo somete a un doble proceso cognitivo (descodificación e inferencia). El receptor, a la hora de elaborar una inferencia, además de la información del código, toma en consideración una serie de representaciones internas derivadas del contexto. El resultado de ese doble proceso es una representación interna semejante a la que quiso comunicar el emisor, semejanza en la que se fundamenta el proceso comunicativo.

Recurso web 3.2

En el enlace <<https://goo.gl/vKSMXE>>, dentro de la página *Lengua castellana y literatura 2.º ESO*, se accede a ejercicios (destinados a estudiantes de secundaria) relacionados con los elementos de comunicación.

3.2. La actividad de los interlocutores

Una situación comunicativa se configura a partir de la intención que un interlocutor (en el polo de emisión) manifiesta y el reconocimiento de esa intención comunicativa por parte de otro interlocutor (polo de recepción). El establecimiento de una situación comunicativa se basa en el anclaje de la interlocución (quiénes

hablan y a quiénes se dirigen) y en la forma de actuar de los participantes en un entorno comunicativo determinado.

3.2.1. El anclaje de la situación comunicativa

El emisor (o enunciador) y el destinatario (o intérprete) son papeles que determinan la naturaleza del intercambio comunicativo, ya que este depende de cómo los participantes interiorizan cognitivamente los factores contextuales que envuelven la situación comunicativa. Estos papeles (de enunciador y de intérprete) no son estables: alternan continuamente en las conversaciones cotidianas; incluso pueden coincidir en una misma persona, cuando, por ejemplo, una situación comunicativa formal exige que el orador, además de enunciador, sea un interlocutor reflexivo, que interpreta su propio discurso.

En las comunicaciones de base lingüística el anclaje de la fuente y el destino de la enunciación se marca a través de la *deixis personal*, que apunta al emisor (primera persona), al destinatario (segunda persona) y a aquello de lo que se habla (tercera persona). Son estas marcas deícticas, por tanto, las que identifican qué papel asumen las personas que comparten una situación comunicativa.

No obstante, ha de tenerse en cuenta que esos papeles no son entidades definidas ni claramente homogéneas. Así, en el espacio del origen de la enunciación, siguiendo las propuestas de Bajtín (1970), no hay una única voz de enunciación, sino que en el discurso se reconoce un conjunto de voces (*polifonía*). Si alguien, por ejemplo, lee un poema de Salinas en voz alta, hay una voz de *sujeto empírico* (poeta) y otra que corresponde al *locutor* (la persona que recita). Además, es frecuente que en nuestros enunciados incorporemos otras voces (*enunciadores* o *ecos*) de otros sujetos que no siempre son fácilmente identificables (*citas encubiertas*). Asimismo, en nuestra intervención podemos reproducir discurso de otros hablantes (*citas abiertas*) por medio del estilo directo, indirecto o mixto.

Por su parte, en el polo del destino de la enunciación puede hablarse de distintos niveles de recepción. En primer lugar, podemos distinguir, como ya hemos comentado, entre el *destinatario* (persona con la que el enunciador *quiere* comunicarse) y *receptor* (persona a la que llega el mensaje). El *destinatario* puede adoptar distintas formas: individual o grupal, ficticio o real, concreto o abstracto. La tipología de los receptores es también variada: *destinatario indirecto* (al que no se dirige el emisor, pero al que el emisor quiere tener en cuenta, como sucede cuando el profesor en la clase responde a las preguntas de un estudiante: el destinatario es ese estudiante, pero el destinatario indirecto es el resto de los estudiantes de la clase), *receptor adicional* (accede a la comunicación sin que lo sepa el emisor) y *receptor encubierto* (el propio de los mítines electorales: el político alude a su contrincante, aunque no esté presente). Verschueren (2002, p. 146) utiliza el concepto de *presencias* para referirse a todas las personas que acceden de un modo u otro al evento comunicativo. En este

sentido, no cabe duda de que el número de participantes (o de presencias) es también un factor que condiciona el tipo de intercambio comunicativo.

3.2.2. *Relación entre los interlocutores y toma de decisiones*

Ha quedado claro, pues, que el papel que asumen los participantes en la comunicación es lo que permite el anclaje de la situación comunicativa. La actividad de los participantes se caracteriza por su capacidad para comunicarse inferencialmente (ser capaces de transmitir intenciones y reconocer intenciones transmitidas) y para colaborar en la progresión del discurso, como se explica en Portolés (2004, pp. 85-98). A la hora de establecer una comunicación de base lingüística, los interlocutores, además de interiorizar una serie de información contextual que orienta su discurso, disponen de unos recursos convencionales (establecidos en el código lingüístico) y de la capacidad para expresar indicios (significado no convencional) a partir de elementos lingüísticos.

La actividad de los hablantes, en el ámbito de una comunicación basada en el uso de una lengua, se pone de manifiesto por la necesidad de hacer elecciones lingüísticas. Se ven obligados constantemente a elegir una forma lingüística determinada dependiendo de los diversos factores que condicionan la comunicación. La posibilidad de elegir unas formas lingüísticas en vez de otras está directamente relacionada con la naturaleza del sistema: variable, flexible y adaptable a las intenciones comunicativas, en Verschueren (2002, pp. 109-132). Esa toma continua de decisiones a la que están obligados los interlocutores se manifiesta tanto en el polo de producción (optar por la forma más adecuada de acuerdo con la situación e intención comunicativas) como en el de la recepción (interpretar adecuadamente la forma empleada, frente a otras formas posibles, para recuperar la intención comunicativa originaria).

En gran medida, las elecciones lingüísticas adoptadas por el enunciador y el modo de interpretar esas formas lingüísticas por parte del destinatario están determinadas por cómo se establece la relación (o distancia) social entre los interlocutores. La distancia social puede determinarse, según Brown y Levinson (1987), atendiendo a dos ejes: el de la *jerarquía* (distancia relativa en función de la posición de los hablantes dentro de la escala social fijada en la comunidad) y el de la *familiaridad* (determina la cercanía de trato personal y el grado de conocimiento entre los interlocutores). La jerarquía puede manifestarse de acuerdo con las características inherentes de los individuos (edad o sexo, por ejemplo) o rasgos sociales (que dependen de la función que se desempeñe en un espacio social, director de un centro de enseñanza). La combinación de estos dos ejes (jerarquía y familiaridad) permite establecer un continuo en la relación social que va desde la máxima distancia [+ jerarquía, – familiaridad] hasta la máxima proximidad [– jerarquía, + familiaridad].

Con respecto a esta distancia social y a la elección de formas lingüísticas, han de tenerse en cuenta dos cuestiones. En primer lugar, es la colectividad de hablantes dentro de un determinado marco sociocultural la que fija el valor que cada uno

de estos ejes de la distancia social adquiere. Por otro lado, el hablante puede hacer elecciones lingüísticas ajustadas a las expectativas de la distancia social o aprovechar esa situación para usar formas lingüísticas inesperadas, generando así nuevos significados contextuales. Por ejemplo, un enunciado como *Pase, por favor. Me permite el abrigo*, dirigido a un cliente del restaurante por parte del camarero en un día de lluvia, respondería a las expectativas generadas por la distancia social entre interlocutores. El mismo enunciado dirigido por un padre a su hijo, cuando este llega a casa con más de cuatro horas de demora, sería inesperado, no respondería a esas expectativas: lo esperado es una reconvencción.

3.2.3. *Los objetivos comunicativos*

La comunicación es el resultado de un juego de intenciones: por un lado, el emisor pretende transmitir representaciones (imágenes mentales sobre la realidad) al destinatario; por otra parte, el destinatario se afana en obtener representaciones similares a las que comunica el emisor. El efecto de esas representaciones adquiridas supondrá para el destinatario la asimilación de nuevas representaciones, la modificación o eliminación de las que ya tenía o, también, el requerimiento por parte del emisor de una acción del destinatario, en Escandell (2005 y 2014).

A pesar de que en los siguientes enunciados aparecen las mismas palabras (*María y escribe*), el objetivo que persigue el emisor es diferente: *a) María escribe, b) ¿María escribe? y c) María, escribe*. En el primer caso, transmite una afirmación dirigida a un destinatario que no es María; en el segundo, requiere una información referida a María; en el tercero, pretende modificar la conducta del destinatario (en esta ocasión, María). La intención del emisor (su acción) varía: actúa de modo diferente. Tal y como ya pusieron de manifiesto Austin (1955) y Searle (1969), el lenguaje es también acción. En el marco de una situación comunicativa determinada, un enunciado es un *acto de habla* por medio del cual el emisor *hace* (se comunica intencionalmente) y el destinatario interpreta la acción y, si así lo considera, actúa conforme a lo *hecho* por el emisor.

En todo acto de habla pueden reconocerse tres dimensiones: *locutiva, ilocutiva y perlocutiva*. La dimensión *locutiva* refiere a la emisión de una cadena de sonidos, la estructura de las oraciones y la referencia del significado oracional. Desde el punto de vista entonativo, hay una diferencia entre los tres ejemplos citados anteriormente; la estructura semántica de la oración es la misma (de alguien se predica la acción de escribir), pero referencialmente hay una diferencia: en los dos primeros enunciados se habla de María; en el tercero, se habla a María.

La dimensión *ilocutiva* es la que muestra la fuerza comunicativa del enunciado: la suma del contenido oracional (dimensión locutiva) y la intención comunicativa. En *a)* se constata una realidad, en *b)* se pregunta y en *c)* se ordena. La tercera dimen-

sión, la *perlocutiva*, alude al efecto que la fuerza ilocutiva provoca en el destinatario. Ese efecto perlocutivo no siempre requiere una actividad comunicativa por parte del destinatario, como se advierte en el enunciado *a*). Sin embargo, el acto perlocutivo demandado por *b*) es la respuesta a una pregunta y el que se demanda en *c*) es el cumplimiento del mandato del emisor. Félix-Brasdefer, en Gutiérrez-Rexach (ed.) (2016), ofrece un breve estado de la cuestión sobre el concepto de *acto de habla*.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta que la noción de *fuerza ilocutiva* es una noción compleja que aglutina varios componentes: el objetivo comunicativo, la dirección de ajuste entre lo lingüístico y la realidad, requisitos exigidos al emisor, intensidad de lo ilocutivo, condiciones previas, condiciones de satisfacción... Si partimos del tercer enunciado (*María, escribe*), ha de entenderse que el objetivo del emisor es que María cumpla la acción demandada; la dirección de ajuste se encamina a que el mundo se acomode a lo dicho por el hablante; los requisitos requeridos al emisor es que quiera conseguir lo que manda; la intensidad es mayor en el caso del mandato que en el caso de una petición o una sugerencia; las condiciones necesarias para cumplir la orden es que María pueda ejecutar lo solicitado o que, por ejemplo, no lo esté haciendo ya; por último, las condiciones de satisfacción permiten que se cumpla o no lo pretendido por el emisor: que María escriba o que no lo haga.

Siguiendo a Portolés (2004, pp. 178-180), la aplicación de tres de estos componentes (objetivo o propósito comunicativo, dirección de ajuste y condiciones de satisfacción) le permitió a Searle (1995) clasificar los actos ilocutivos en cinco tipos: *asertivos* (afirmaciones, descripciones, clasificaciones, explicaciones), *directivos* (órdenes, peticiones, ruegos), *compromisivos* (promesas, juramentos, contratos) *expresivos* (felicitaciones, pésames, agradecimientos, bienvenidas) y *declaraciones* (expresiones como *Dimito, Le declaro culpable...*).

CUADRO 3.1. *Clasificación de los actos de habla (Searle, 1995)*

	<i>Propósito</i>	<i>Dirección de ajuste</i>	<i>Condiciones</i>
<i>Asertivos</i>	Representar la realidad	La palabra se ajusta al mundo	Creencia del emisor Verdadera o no
<i>Directivos</i>	Hacer que el destinatario actúe	El mundo se ajusta a la palabra	Deseo del emisor Acto realizado o no
<i>Compromisivos</i>	Comprometerse con una acción	El mundo se ajusta a la palabra	Intención del emisor Acto cumplido o no
<i>Expresivos</i>	Expresar un estado sobre algo ya dado	No hay ajuste: la palabra interpreta lo ya sucedido en el mundo	Sinceridad del emisor ante lo expresado
<i>Declarativos</i>	Producir un cambio en la realidad	Ajuste mutuo: de la palabra al mundo y del mundo a la palabra	Intención sincera del emisor y cumplimiento de las convenciones

A primera vista, podría establecerse una relación biunívoca entre estructura sintáctica y acto de habla. Así, *María escribe* (oración declarativa > acto de aserción), *¿María escribe?* (oración interrogativa > acto de pregunta) y *María, escribe* (oración imperativa > acto de mandato). Hablamos de acto directo cuando hay una correspondencia entre intención comunicativa y estructura sintáctica. Sin embargo, es frecuente que la correspondencia entre tipo sintáctico y acto de habla no sea directa como sucede en un enunciado como *¿Quieres escribir, María?* en la interpretación directiva (como mandato). En este caso, nos encontramos ante un acto de habla indirecto: se evita el acto directo (*escribe*) y se opta por una forma atenuada (*¿quieres escribir?*). En los actos indirectos se reconocen dos contenidos ilocutivos: el acto ilocutivo primario (el mandato) y el acto ilocutivo secundario (la pregunta). Esta doble interpretación (mandato y pregunta) puede hacer que la respuesta de María a su jefe de redacción (*—No*) también pueda interpretarse de dos formas: se niega a cumplir el mandato o, simplemente, en esos momentos no le apetece escribir. Del mismo modo, un enunciado como *¿Puedes decirme qué hora es?* se interpreta como una petición (acto indirecto, acto ilocutivo primario), pero también lo podría interpretar el destinatario como una pregunta orientada a saber su capacidad para decir la hora que es (acto directo o acto ilocutivo secundario dentro de un acto indirecto): *Sí puedo decir qué hora es*.

Al comienzo de este apartado nos referíamos a la intención comunicativa del emisor como una transferencia de representaciones internas, a través de representaciones externas (enunciados) que, a su vez, han de ser interpretadas por el destinatario. La consideración de la intención comunicativa del emisor en el contexto de la tipología textual puede ser de interés como elemento aglutinador de tipos de textos. Un primer grupo de textos estaría basado en provocar representaciones internas en el receptor; el segundo grupo de textos se caracteriza por la demanda de una acción por parte del destinatario. Dentro del primer grupo podríamos incluir los textos informativos (narrativos, descriptivos o explicativos), que se basan en la adición de representaciones, y los textos persuasivos (argumentativos o publicitarios), que se fundamentan en la modificación de las representaciones del receptor. El segundo grupo de textos son los textos directivos (leyes, instrucciones), que están orientados a la prescripción de conductas. Para esta aproximación tipológica, véase Escandell (2014, pp. 116-119).

Recurso web 3.3

- a) En el enlace <<https://coremah-1a37f.firebaseio.com/>> se accede al *Corpus Multimodal de Actos de Habla* (COR.E.M.A.H.), cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en el aula (cortés verbal, metodología del *role-play*...).

- b) A través de este enlace (<<https://bit.ly/2MHlinh>>) se accede a un estudio de Diana Bravo (2014) sobre la (des)cortesía en Latinoamérica.
-

3.3. Contexto: situación comunicativa y medio

Es relativamente frecuente considerar que el contexto es una entidad externa a los hablantes, de límites poco precisos, que determina la manera como los interlocutores se comunican. Aunque podemos estar de acuerdo en su capacidad para condicionar nuestras expresiones, no resulta tan claro que sea una entidad externa al hablante. Más bien, es el hablante el que selecciona, incorpora y activa los ingredientes contextuales que estima más relevantes en una situación comunicativa.

El contexto comunicativo es, en este sentido, un contenido mental, difuso y flexible que el hablante interioriza. Una vez seleccionada e incorporada la información contextual decisiva en un acto comunicativo concreto, el hablante toma decisiones y adapta sus expresiones al contexto tal y como él lo interpreta. Lo cual supone no solo que el hablante dispone de libertad para elegir la forma lingüística más apropiada a su intención comunicativa, sino que el código lingüístico es lo suficientemente dúctil como para ajustarse a la intención del sujeto.

3.3.1. *El entramado contextual*

Para dar cuenta de la complejidad del contexto, partimos de una distinción entre espacios contextuales: *espacio del anclaje comunicativo*, el *espacio mental* y el *espacio social*. El espacio del anclaje comunicativo se configura, por una parte, a partir del carácter de la fuente y del destino de la enunciación (marcados por los elementos deícticos de persona: del *yo* hacia el *tú*), comentado en el apartado 3.2.1, y, por otro, a partir del espacio físico de la comunicación, asociado a las marcas deícticas espaciales y temporales. De este modo, el espacio (físico) del anclaje comunicativo se construye sobre la misma actividad del decir (proceso de enunciación), caracterizada por el *yo-aquí-ahora* (Benveniste, 1966).

La deixis espacial permite fijar la distancia entre los participantes en la comunicación y aquello de lo que se habla. La gramática del español permite, en general, el establecimiento de tres espacios deícticos en función de la proximidad al *yo/aquí* del hablante: *este*, *ese* y *aquel*. Esta deixis espacial, además de a un espacio físico, puede apuntar también al espacio compartido en la comunicación (como cuando al enviar un documento anexo a un correo electrónico escribimos *En este adjunto te explico...*) o a la proximidad o lejanía psicológica de una idea con respecto al yo de la enunciación (*Esto no puede tolerarse* o *No me parecen bien esas cosas*).

Asimismo, la deixis temporal funciona de un modo semejante a la espacial. Es el eje de la enunciación (*yo-aquí-ahora*) el que sirve de referencia temporal de la comunicación. Buena parte de las marcas deícticas temporales se reflejan en los tiempos verbales, que marcan el presente de la enunciación (tiempo de la enunciación), que ubican el acontecimiento en el pasado, presente o futuro con respecto al presente de la enunciación o que expresan anterioridad, simultaneidad o posterioridad respecto al tiempo del enunciado (tiempo relativo). Así en una oración como *Te digo que estuve allí a las siete, pero que no había llegado aún*, el presente de enunciación se evidencia en *digo*, el tiempo pasado del enunciado lo marca *estuve* y *había llegado* es el tiempo relativo que indica anterioridad con respecto al tiempo pasado del enunciado. Una de las propiedades de la deixis espaciotemporal es su carácter indeterminado y ocasional. En un enunciado del tipo *Ahora estoy mucho mejor aquí*, solo el conocimiento de los interlocutores podrá determinar si *ahora* corresponde a las siete de la tarde, hoy, este verano, este año y si *aquí* refiere a una habitación, a un domicilio, a una ciudad, a un país...

Por su parte, el *espacio mental* hace referencia al tipo de interacción que se establece entre la predisposición mental del emisor y la del destinatario. El espacio mental del hablante, según Verschueren (2002, p. 158), está constituido por elementos cognitivos (representaciones del mundo, conceptualizaciones) y por elementos emotivos (donde se incluye lo afectivo, el grado de participación en la interacción). Para explicar que la interacción se logre a partir de estados mentales de individuos distintos, hemos de considerar que hay un conocimiento compartido que hace posible que, sin mayor grado de explicitud, emisor y destinatario sepan, por ejemplo, a qué refieren *ahora* y *aquí* en el enunciado citado en el párrafo anterior (*Ahora –este año– estoy mucho mejor aquí –en Madrid–*). Desde las propuestas de la teoría de la relevancia de Sperber y Wilson (1986), citado por Portolés (2004, p. 116), se alude a un entorno cognitivo mutuo, más o menos extenso, que los interlocutores manejan como protagonistas de una situación comunicativa.

Los interlocutores no solo comparten conocimientos que pueden considerarse excepcionales, en el sentido de que se aplican de modo ocasional en un intercambio comunicativo concreto; además, comparten la idea de un *espacio social*. En este escenario social compartido los interlocutores reconocen modos y pautas de comportamiento comunicativo y, en consecuencia, son capaces de actuar conforme a estas convenciones. Con el fin de dar cuenta del modo como el hablante almacena conocimiento estructurado en su mente, se ha recurrido a distintas nociones. Los *marcos* de Minsky (1975) aluden a situaciones organizadas de acuerdo a esquemas visuales (el aula, una biblioteca, el paseo por el centro de la ciudad...); el *guion* de Schank y Abelson (1977) pretende explicar cómo se suceden una serie de acciones estereotipadas en el escenario de una situación socialmente reconocida, como puede ser nuestra manera de comportarnos como clientes en un restaurante desde que accedemos al local hasta que salimos, véase Portolés (2004, pp. 100-102).