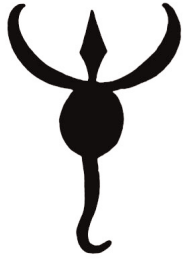
Revista Iberoamericana de Lingüística

RIL



nº 4 2009

R.I.L. 4

Fundador y Editor:
Ricardo de la Fuente Ballesteros (Unversidad de Valladolid)

Comité Asesor:
Humberto López Morales (Secretario de las Academias de la Lengua)
Francisco Marcos Marín (UT-San Antonio)
José Antonio Pascual (Univ. Carlos III)
Liliana Sánchez (Rutgers University)
José Camacho (Rutgers University)
Alejandra Balestra (George Mason University)
Mariana Achugar (Carnegie Mellon)
Brunello Natale di Cussatis (Univ. De Peruggia)
Luis Santos Río (Universidad de Salamanca)
Alfredo Torrejón (Auburn University)
Miguel Casas (Universidad de Cádiz)
José Antonio Samper (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)
Francisco Ocampo (University of Minnesota)

Comité de Redacción:
Mª Jesús Leal (Hamline University)
Nelsy Echávez-Solano (College of Saint Benedict / S. John's University)
Antonio Gragera (Texas State University, San Marcos)
Barbara Gori (Universidad de Peruggia)
Antonio Carrasco (Universitas Castellae)

Directores:
Nelsy Echávez-Solano (College of Saint Benedict / S. John's University)
Antonio Gragera (Texas State University, San Marcos)

Secretario:
Antonio Carrasco (Universitas Castellae)

Edición, fotomecánica e impresión: Universitas Castellae, edificio 2
Plaza del Viejo Coso, 5
47003 Valladolid
España
Telf. 34 983 377 508 / 629 388 777
E-mail: cuc@universitascastellae.es
www.universitascastellae.es
www.reviblin.com
ISSN: 1887-407X
Fotomecánica e impresión: Universitas Castellae

LEÓNIDAS LAMBORGHINI EN EL JARDÍN DEL EXILIO: AFASIA, ANACOLUTO Y BALBUCEO

Hernán Fontanet
Rider University

Introducción

En consonancia con la premisa "el des-exilio es una tarea imposible"[1], vamos a considerar como obras de exilio, no sólo las que fueron publicadas durante el mismísimo exilio del autor, de 1977 a 1990, sino también aquellas que fueron publicadas más tarde.

Lamborghini se exilia en México, con su mujer y sus cinco hijos, al año siguiente de la usurpación del poder por parte de la "Junta Militar" argentina en 1976. En este clima tan conocido ya, de miedo, persecución y desapariciones, el autor experimentará la sensación de que su obra lo condena y que, por lo tanto, debe abandonar el país:

> Mi obra era una evidencia, la mejor evidencia para que algún Grupo de Tarea me fumigase. Y esa tarea se cumplía día y noche. Curiosamente busqué refugio, entonces, en la Biblioteca Nacional, convirtiéndome impensadamente en una rata de biblioteca[2].

Inflexionar o intentar continuar el proyecto literario en la tierra de acogida, sea quizás, el primer gran obstáculo que enfrenta Lamborghini. Ni su público es el mismo, ni sus códigos son ya compartidos. Sin embargo, el deseo de continuar su obra de denuncia se convierte en la primera tarea. Así también lo expresa el crítico literario Noé Jitrik durante su exilio en México: "[...] inflexionar el proyecto traído de lejanas tierras reconociendo la nueva situación, la pérdida y el encuentro en tierra dudosa pero al menos protectora, no excesivamente hostil en lo general de una apuesta política"[3].

Retomamos, de esta manera, una idea, que el mismo autor ya expusiera con anterioridad, la conjetura de que la palabra legitima y habilita una situación de exilio y de marginación. Con el regreso y el fin del exilio, la legitimación, consistirá no sólo en reescribir su propio pasado, sino también en la constitución de redes y redefiniciones culturales. Definiciones, correcciones y redefiniciones que se hacen en la literatura y forman una voz que intenta la reconstitución del sujeto junto con la memoria colectiva. Es en este momento de exilio, en el que Lamborghini se centra principalmente en el juego de las variantes de palabras, fonemas y versos.

En los trece años que vivió en México, hubo un importante trabajo de relecturas, de revisiones, de reflexiones sobre la teoría literaria. Nada mejor, entonces, que la literatura de la parodia, fuerza superior a lo cómico: parodia de géneros, parodia intrínseca a la condición del ser humano -figura del hijo presentada como parodia del padre- para comenzar, así, esta nueva etapa de reescritura y relectura permanente y "Esperar la musa, soñar con el poema, enloquecer con el lenguaje"[4].

Es en este momento cuando va a gestar *El Jardín de los poetas* -publicado luego en 1999-, que va a tener como característica esencial la reiteración obsesiva de fórmulas que, con algún mínimo movimiento de tipo fónico, van a modificar y reproducir nuevos significados, sin alterar los lugares de enunciación. Más claramente, se arrastran determinados vocablos a lo largo del poema, produciendo, con esos ejercicios fónicos y luego semánticos que se vayan modificando los significantes.

En el prólogo al poemario, Lamborghini nos dice que éste se apoya en el cuadro *El Jardín de las delicias* de Hieronymus Bosch, en el que la delicia está dada por la catarsis producida entre el horror y la risa. La obra, plagada de símbolos y sátiras que escapan al propósito de este trabajo, traslada a su poética esta simbología pictórica, modificando las voces protagonistas. En este caso, son las vicisitudes de los poetas los actores principales de su "tríptico". Es decir, los poetas, presentados en el poema en actitudes solidificadas, en estado inmutable, pero en transición, serán las nuevas voces de su exilio:

Poetas esperando la inspiración de su Musa.
Poetas esperando muy esperanzados la inspiración de su Musa.
Poetas esperando no tan esperanzados la inspiración de su Musa [...].
Poetas nada angustiados esperando la inspiración de su Musa.
Poetas esperando cansados la inspiración de su Musa.
Poetas esperando deseosos la inspiración de su Musa[5].

El poema está dividido en tres etapas: "El poetario de la espera", "el poetario de los sueños" y "el poetario de la metamorfosis". Éstos van a compartir características y van a tener variaciones que serán propias al fragmento y al núcleo de composición. En todas las imágenes propuestas se nos remite de alguna manera a la pintura. De característica minimalista, estos versos, son presentados con la máxima de las simplificaciones formales. Nada realmente acontece en el transcurso de este extenso poema, sólo una acumulación de estados de espera, de sueño y de cambio. No hay movimiento, sino mero intercambio de estados latentes. Este ejercicio de "hacer todo con nada", provocaba en Lamborghini, como bien lo definiera el autor, un desahogo, en tiempos de exilio y distancias, redentor.

En el primer poetario, el de la espera, segmentado en "parterres" o jardines estancos, por su alusión a la disposición espacial, las variaciones formales se van a distribuir de la siguiente manera:

Versos en presente del indicativo y variaciones de complementos del verbo:

[...] esperan nada
esperan casi nada
esperan un tanto
esperan todo
esperan casi todo[6].

Versos en gerundio y variaciones simlares a la anterior:

[...] esperando muy poco
esperando pacientes la inspiración
esperando inseguros la inspiración[7].

Variaciones en los predicativos con versos en presente negado:

[...] que no esperan[8].

Versos de verbo ausente y la consiguiente transformación:

[...] en espera/// en la espera.

Variaciones no verbales, sino combinación de significantes que producen cambio. Como se puede ver en "Parterre 15"[9] donde Lamborghini introduce centrado el "Bosquecillo"[10]:

Poetas sin musa, postrados
Poetas sin musa, extraviados
Poetas sin musa, yacentes.

El trabajo de variación va a estar dado también en lo espacial, presentándose a modo de jardín, con "parterres" en los que hay poetas en estados "desmusados" en "bosquecillos" centrales. Luego se van a presentar "parterres" semejantes, y más "bosquecillos" y finalmente, el "parterre 41"[11] con cuatro otros "bosquecillos", también dispuestos espacialmente, para finalizar, en el "parterre 54"[12] donde se dice:

Poetas esperando serenamente la inspiración de su Musa.

En el "Poetario de los Sueños"[13] los versos van a tener una base común metapoética, donde se podrá advertir la presencia de voces que sueñan que escriben otras voces:

Poetas soñando su poema.

Las variaciones se van a reacomodar a partir de esta base común del sueño:

> Poetas soñando su poema antes de pronunciar la palabra Suiza
> Poetas soñando su poema después de pronunciar la palabra Suiza
> Poetas soñando su poema en el momento mismo de pronunciar la palabra Suiza
> Poetas soñando su poema poco antes de pronunciar la palabra Suiza[14].

Modificando si hiciera falta el número de versos dentro de los "parterres", con la consabida introducción de los "bosquecillos":

> Poetas escondidos con su Muso
> Poetas ocultando a su Muso[15].

En el "Poetario de las metamorfosis"[16], la base común va a ser la palabra "poetas" al comienzo del verso que, junto a las variaciones y juegos, que van a estar en el plano fónico, producirá un cambio de estado en el significante, mediante la sustitución fonemática:

> Poetas apurados-aparidos-apareados-aporados-porados.
> Poetas aniñados-anidados-anudados-desañudados- al ñudo.
> Poetas concayos-sincayos-cipayos-pepayos- poetas papayos.

Esta estructura se va a mantener a lo largo de más de doscientos versos, desde el "Parterre 1" hasta el "Parterre 2"[17]. Éste comienza con la palabra "poetas", alterando con el juego fónico los seis versos subsiguientes:

> Poetas lados-aludos-alipodados-alípedos-alienredados-aliperlados aliparados- [...] alimpotentes-aliestáticos-aliencogidos-alipíos-alibatientes-aliposados alirisados [...] alidanzantes-aliencrespados-alisubiendo-alibajando- [...][18].

El carácter lúdico del poema es el marco preponderante en esta lectura, con escisiones propia de la escritura de exilio (fragmentación, disociación, anacolutos, etc). En este caso vamos a encontrarnos con un sujeto de la enunciación que expone, de la misma manera en que es expuesto al exilio, fragmentariamente, detalles de su imaginario en permanente cambio.

El combinador de parodias

La voz de Lamborghini se va a enunciar desde la parodia trágica en todas sus obras, porque así cree que es como se define la realidad histórico-política, y porque así también lo entendieron los escritores de la gauchesca y los compositores de tango.

Por consiguiente, la parodia de un modelo determinado, ya sea poético, social, o político trasladará "el tono poético" hacia una nueva zona. Lamborghini en varias entrevistas repitió la frase que Kart Marx dijera en *Das Capital*. Me refiero a que la historia se repite primero como tragedia para posteriormente repetirse como farsa[19]. Su elección teórica, es definida también según la visión "nietzscheana" de la risa conectada al horror[20]. Con ese movimiento, el poeta define su lugar en el destierro, el lugar desde donde produce su literatura, donde se expande su literatura:

> He tratado de explicitar la estética en la que se inscribe mi obra, sobre todo en lo que hace a los hitos ya citados: exploraciones de nuevas posibilidades de lo cómico, y poesía dramática, de personajes frente a un lirismo trasnochado que no se hacía cargo de la historia ni de la política y que, en todo caso, adoptó un tono de poesía social mendicante. Lo cómico como un límite desde el cual se expresa lo trágico. Lo cómico como lo verdaderamente trágico de nuestra situación, especie de risa desahuciada. Lo trágico visto desde lo cómico. El encuentro con la parodia. La parodia como lo verdaderamente serio. Relación burlesca con el modelo. Crisis de todos los modelos[21].

El caso de *El Riseñor,* publicado en 1975, manifiesta esta preocupación, que se extendería hasta *Episodios*. Con la figura del ruiseñor, imagen de una enorme tradición poética, utilizada por autores de la talla de John Keats, Samuel Taylor Coleridge, Oscar Wilde, Wordsworth William, Luis de Góngora y otros, comienza Lamborghini a esbozar su estrategia paródica, renombrando "riseñor" al ave migratoria, para asociarlo a su estrategia lúdico-paródica:

> [...] la risa risible del riseñor/ entre las hojas/ del ombú suburbano[22].

Este mirar hacia una literatura anterior es un trabajo constante en toda su obra. En "Las reescrituras", donde directamente retoma y reescribe el poema de Keats, el recurso es evidente: una risa que surge de la belleza hasta la exacerbación:

> [...] el exceso de esta dicha: el éxtasis único/ de la Belleza de la risible/ risa[23].

Esta risa como estética está señalada también por el olvido, o el intento de olvido, de otra literatura. Como ejemplo podemos escoger la poesía denominada "El ombú"[24]:

> [...] ¡adiós! El leteo aleteo del riseñor, el leteo aleteo del ombú. El leteo aleteo de las hojas.

En las últimas páginas del libro, se presenta un nuevo elemento, que va a continuar en *Episodios*: el combinador. Con esta nueva instancia, el poeta es transformado en alguien que combina y elige palabras de un *corpus* acotado:

> [...] como ellas *deseen* o *revelen desear* agruparse[25].

El combinador, al respecto se pregunta:

> ¿Las palabras como elementos de una *combinato-*

> *ria*? ¿Las palabras *en orden* a su colocación; *en orden* a su número? Entonces, el combinador sería ese alguien para quien las palabras son los elementos de cada unos de los grupos que con ellas puedan formarse[26].

En la mayoría de los casos, en la experiencia del exílio no hay margen para mucho más que la supervivencia. El universo del poeta, de esta manera, se verá notablemente limitado a un catálogo de desvalores y padecimientos que le tocan en suerte vivir y que trasladará, indefectiblemente, al terreno textual.

El afásico juego del entendimiento

Uno de sus libros más importantes en el exilio, *Episodio*, escrito en 1980, comienza con el poema titulado "El extraviado"[27]. Aquí, Lamborghini retoma y continúa un poema semejante del libro *La canción de Buenos Aires*. Con este poema, el autor inaugura el tema de la delimitación subjetiva del yo que escribe y se sorprende "[...] en la sección de extraviados"[28].

El libro realiza un trabajo sobre postulados que van a atravesar toda la obra del exilio. El trabajo de repetición, que escenifican los conflictos de identidad y las dificultades en la construcción de su subjetividad, está también presente, haciendo énfasis en la frase "y quién soy/ y dónde estoy se pregunta"[29]. La delimitación o reconocimiento del sujeto poético se vuelve fragmentaria, dando origen al tema de la identidad, frente a una fuerte conciencia de unicidad en un yo escindido, expulsado y combatido. Unicidad que se pretende pero que no se logra:

> Como el que intenta/ hacer memoria/ y toca su cuerpo y se dice/ soy este, estoy aquí/ y comienza a buscarse/ y no se encuentra[30].

No hay unidad del ser, ni continuidad con el contexto en el que se "es", y por lo tanto se multiplican las voces del sujeto poético. Al mismo tiempo se pone de relieve la

búsqueda de la identificación propia, de auto-definición, aunque ésta sea múltiple. El desdoblamiento actúa en dos planos: en el plano de la forma del contenido y en el de la expresión del mismo sujeto poético:

> Como el que de una esquina/ a la otra/ camina y habla solo/ porque trata de entenderse/ con ese otro/ que es él mismo[31].

En el poema "El combate" advertimos dos estrategias cardinales: por un lado, el inicio de oración con minúsculas, "en el camino y su y"[32] como continuación o seguimiento de títulos previos; por el otro, el tratamiento de los versos, que produce un susurro hecho sobre aliteraciones y paronomasias:

> [...] siguiendo: sin cesar, y salgo y entro.y/ siguiendo.su/ susúrrame:_ lo que está unido/ susúrrame: _ lo que está entero.y/ siguiendo.el combate de lo que está en el camino su:/ unido-y/ siguiendo: su/ súrrame: _sos. Susúrrame[33].

El ritmo está dado en la repetición de consonantes y grupos de sonidos. A su vez hay un doble pedido: que se le susurre y que se lo zurre, a ese otro, que es él mismo:

> [...] el combate y que/ conduce: la identidad susúrrame: - sin cesar. La realidad./de lo que está/ donde uno está lo que se es. el que. Y/ yo era ese que / no era. Y ese que era/ no era. Y ese otro es que es otro[34].

Estética del desdoblamiento que sesea y susurra, en este caso, las distintas conjugaciones del verbo ser –"era, es, fue, sería y será"- confrontándolas con alternancias lexemánticas y variaciones de semantemas como "realidad", "sueño", "identidad", "camino" e "igualdad" y con espejos gráficos del tipo "se es". Esta estrategia parecería acentuar la fragmentación del sujeto poético, con los recursos de los dos puntos, las barras y los puntos suspensivos.

> [...] el grito de/ la identidad que da en el combate el grito. Susúrrame: - el/ sueño de la realidad. Lo que por /debajo de la realidad es la realidad: la identidad [...] [35].

La lucha interna ante una imposibilidad de verbalizarse a sí mismo y la identidad son vistas como conquistas por realizar que nunca dejarán de ser duales:

> Sos y/ por detrás lo que no/ sos. sos y/ por debajo lo que no/ sos y sale. y siguiendo sin/ cesar[36].

Así mismo los ejercicios fónicos que presenta el poema de variaciones, alteraciones, alternancias, y reciprocidades, también son duales:

> Conduce lo que la realidad da. dad. Lo que la igualdad. da./ dad: la igualdad de a con/ a. ad. la identidad de a es a: ad[37].

Como vemos en varios de esos ejemplos, dependiendo del lugar donde hagamos la pausa o a qué consideremos como constituyente inmediato, los significados son disímiles:

> "Y siguiendo sin cesar": Y siguiendo _sin cesar o siguiendo sin _cesar[38].

> [...] el sueño de la identidad en el susurro. su": el sueño de _ la identidad en el susurro, o el sueño de la identidad _ en el susurro. etc.[39].

La poesía logra con los ejercicios[40] fónicos, la sensación de cansancio, de vacío y de ausencia, como si de un mantra se tratase. Poesía que parecería hablada, susurrada, suplicante, agotada en la desesperación que también está producida, por esa repetición verborrágica o tartamudeo de sonidos ansiosos:

> [...] en ese hueco donde la identidad está en/ el sueño de/ la identidad en/ el susurro. su/ súrrame, _ sos el que./ en el camino su el sos que imita/ el ejemplo del/ es[41].

El "combate" se va a dar para conquistar una identidad perdida y para buscar esa identidad en crisis:

> [...] el combate de/ la identidad/ combatiendo por la/ identidad en/ la identidad de lo primer/ que es/ el sos[42].

El reconocimiento pero no la identificación que ya se hace visible en "El extraviado" es retomado y deformado hacia el final de "El combate". Ahora ve su cara, no en el periódico, lugar o espacio visto, público y masivo, sino en una foto:

> [...] la foto de mi rostro/ allí_ y ese otro que soy y soy que es otro_ / y me reconozco pero no/ me identifico [...] [43].

Este sujeto poético, reconoce un cuerpo, un rostro, un nombre pero, ninguno de estos elementos ayuda a recobrar su identidad. Hacia el final, en el poema, que termina sin cerrarse, se produce una nueva abertura en la que se profundiza esta inarticulación cíclica, este sin cesar de combates y de identidades perdidas:

> [...] canta canta la identidad y/ siempre y/ como siempre/ en el camino su que/ lleva siguiendo sin/ cesar[44].

No hay punto final, ni marca de final alguna, sólo un espacio, un vacío, hasta la irrupción del próximo título, "SEOL". Allí advertimos una clara intensión de traducción y transformación del himno nacional argentino a los tiempos del exilio. Ahora no son los mortales que oyen el grito sagrado, sino es lo mortal lo que se oye:

> [...] el ruido roto en el trono de la identidad[45].

Es variando los significantes de posición, reiterándolos y manteniendo ciertos núcleos temáticos, como la identidad y sobre todo el fragmento, que se cuestiona la validez de la lírica del himno Nacional Argentino, como si fuera éste el que también se resquebrajara. El juego

se organiza con aliteraciones, consonancias y reiteraciones:

> [...] oíd lo roto. Lo mortal en libertad. la libertad de lo mortal./ oíd: la libertad de lo roto. el grito/ el trono. el ruido de lo mortal en el trono de lo sagrado/ del trono de la identidad[46].

En "El mendigo" es a partir de seis versos y su variación de posición que la poesía es creada. El ritmo paronomásico -que produce la distinción entre dos vocablos únicamente por la variación de su vocal acentuada- está construido sobre dos ejes que a su vez interactúan: "mendigo - mudamente - mano" y "umbral - temblor - temblorosa - temor - temerosa":

> Como el que postrado/ en el umbral/ extiende su mano/ temblorosa/ y pide mudamente/ _ ese mendigo- // con temor[47].

"Extramuros" es quizá, uno de los poemas más representativos y más interesantes desde el punto de vista exílico. Extramuros significa estar fuera de un recinto o una población. El poema está dividido en ocho estrofas. El campo semántico está construido sobre las nociones de carencia, de queja, de recuerdo, de consuelo y de muerte. Hay una modificación hacia un tono más nostálgico, aunque continúe el juego de palabras y de sentidos. En la estrofa final, número VIII, notamos claramente la sensación de desarraigo doloroso y afectivo que el exilio produce, marcado por el uso del tiempo de los verbos:

> [...] lo que vencida por la edad: la espada/ [...] recuerdo de la muerte [...] desmoronados. el yelo de los ojos. del báculo. el yelo [...] cansado del monte. la carrera [...] cansado de las sombras [...][48].

Por otro lado, la resonancia del poema de Francisco de Quevedo titulado "Miré los muros" es más que elocuente:

> Miré los muros de la patria mía,
> si un tiempo fuertes ya desmoronados
> de la carrera de la edad cansados
> por quien caduca ya su valentía.

Salíme al campo: vi que el sol bebía
los arroyos del hielo desatados,
y del monte quejosos los ganados
que con sombras hurtó su luz al día.

Entré en mi casa: vi que amancillada
de anciana habitación era despojos,
mi báculo más corvo y menos fuerte.

Vencida de la edad sentí mi espada,
y no hallé cosa en que poner los ojos
que no fuese recuerdo de la muerte[49].

En los versos agrupados bajo el número VII, constatamos otro señalamiento, cambia el uso verbal y la rapidez de lectura del poema:

> [...] entré y salíme: vi que con sombras. miré/ entré en mi casa: anciana amancillada. salíme/ al campo: vi que el sol. miré. entréme: vi./ salíme[50].

El yo poético se adentra en su casa deslucida y ajada, pero debe salir. Como en los versos de Quevedo o como se ve en la triste vuelta de "Martín Fierro" al pago, donde no encuentra nada de lo que alguna vez le perteneció -ni su casa, ni su familia, ni sus amigos-, Lamborghini, cansado y decepcionado regresa y advierte que no hay desexilio posible. La coordinación de los diferentes versos parece estar determinada más por la significación de las palabras, que por los signos de puntuación. Así se ve en la estrofa III:

> [...] recuerdo de la muerte: los arroyos/ del yelo. lo que la sombra. los despojos. el/ yelo en que los ojos. el monte. la espada. ya: de yelo[51].

A pesar de que conceptualmente se supone que "el recuerdo de la muerte" llegaría a enlazar con el primer concepto de "yelo", en la lectura se disuelve esta significación, y "el recuerdo de la muerte" llega claramente hasta el último "yelo". La carencia está muy marcada, como la falta de luz y las sombras.

> [...] lo que la sombra hurtó: la luz [...] lo que la muerte desmorona: ojos[52].

Por esto, en la estrofa VIII, solventar esta carencia significa: "poner la luz", pero también continuar con la utilización del infinitivo: "poner", en sentido de restablecer, disponer, encender, colocar, ordenar, levantar y alzar. Así, con la utilización y reiteración de un solo verbo, se implican diferentes condiciones determinadas:

> si quisiera restablecer mi desgarro
> si quisiera restablecer mi exilio.

Intentos todos de restablecer las ausencias y carencias que el exilio agrega a una existencia descentrada:

> [...] poner la luz. el báculo.
> poner los muros. el monte. poner
> la habitación. la casa. poner
> la espada. el recuerdo. poner los ojos:
> poner en qué[53].

Y termina el poema con esta pregunta dual: en qué poner los ojos que no traiga sufrimiento, en qué poner los ojos que no signifique más angustia o aún peor, que no signifique el recuerdo de lo que nunca se ha tenido.

En "Las dos orillas"[54], también dividido en ocho estrofas, a lo largo de todo el poema aparece el tratamiento dual, que más adelante se convierte en la organización primordial y determinante de toda la poesía. En oposición a la imagen de la orilla se contrapone la imagen fuerte desde el primer verso de la otra ribera:

> [...] de esotra parte en la ribera[55].

También vamos a notar la alteración del orden sintáctico corriente y de la puntuación ordinaria:

> [...] alma desatada. venas que han. médulas: lo ardido/ que han: desatadas:/ gloriosamente[56].

El poema trabaja, no sólo con variantes del verbo "nadar" y el sustantivo "nada", sino también juega con

sonidos y significados del verbo "llamar" y el sustantivo "llama":

- llama a un otro
- llama en tanto llama, como sustantivo
- llama de otra llama – como eco, de la llama
- llama de Dios[57].

El humor conserva una función y posición central, como se observa en la estrofa III:

> [...] de esotra parte: el humor: la llama/ en agua. un Dios – Llama nadando en Agua Fría/ gloriosamente:/ desatado[58].

Y en la estrofa IV se presenta la contraparte, la otra cara de este humor: la ley severa y el alma - prisión. Todo el poema se presenta dualmente. Las oraciones presentan ambigüedades irresolubles: son oraciones que sintácticamente determinan la ambigüedad, el doble sentido:

> Dios- Llama que nada y llama Nada: tendrá sentido[59].

Dios que efectúa el acto de "llamar" a la "nada" y "llamar Nada": Dios que es "llama", efectúa el acto de "nadar" y "llama Nada". La frase final "tendrá sentido" es la coronación de un procedimiento ambiguo y mordaz.

Eco, anacoluto y balbuceo

El método de "En la montaña"[60] también es alusivo. Se nos habla de ecos de montaña, ecos poéticos, como repetición de un sonido, y como composición poética. Repercusión de otras voces, acompañando y apoyando la verborragia de palabras:

> "eco" se repite veinticinco veces y
> "Mole" se repite diecisiete veces.

Ambas reiteraciones actúan como simuladores de ecos, no como palabras autónomas en significado, sino como sonidos arrastrados, quizás, provenientes de la lejana orilla del Buenos Aires al que no se puede volver. Este eco trae consigo, una identidad desdoblada, la que se "es" en el exilio y la que se "fue" en Buenos Aires. El eco es la identidad que se tuvo y que aflora. No hay registro alguno de una identidad originaria, sólo lejanos ecos:

> [...] ese vértigo frente: el eco del eco de la identidad. ese/ abismo del nombre que se nombra en el eco de/ la Mole. el nombre: eco del eco/ en el camino su/ de la Mole. el nombre[61].

La progresión presentada es la siguiente: identidad, eco y vértigo. El vértigo es lo que llega después del vacío, es la sensación que no termina:

> [...] el nombre de la identidad: vértigo./ el nombre de la identidad: abismo. y eco del eco[62].

Ahora el escenario ha cambiado y nos sitúa "En los molinetes", donde se adivina la reescritura de *La canción de Buenos Aires* de 1968:

> Como el que dejaba/ caer- deslizar-/ presurosamente/ ese pequeño disco[63].

En este molinete, cada vuelta agrega una complejidad más al asunto de las identidades. Si antes, en la Buenos Aires de los 60, era: "Como el que aprieta ese pequeño disco"[64], ahora, ese mismo disco se "cae presuroso", sin mano que, no solo no lo apriete, sino que ni siquiera pueda sujetarlo. El disco cae y con él, caen las redes a las que ya no se pertenece, el público que ya no nos lee y los compañeros ausentes.

La acumulación de desvalores continúa:

> [...] porque eran su mañana sin demora[65].

Quizás el tiempo ya no corra como entonces. Quizá ahora, sólo nos quede la espera, para volver y poder, otra vez, pensar en un mañana promisorio. En el exilio todo es detenido, cristalizado en la memoria, a través de los ecos, que cual punzantes agujas, nos sorprenden y asaltan desde el pasado:

> [...] y ahora lo detiene ese eco[66].

Repetido en tres oportunidades, parecería que se retomase, de este modo, el "eco" de la poesía anterior. Como si el molinete nos devolviera con sus giros, los sonidos de lo ya acontecido:

> [...] del golpe del molinete a sus espaldas[67].

En "Los dos Sabios"[68], se da cuenta de la disputa entre "Martín Fierro" y el "Moreno" del *Martín Fierro*[69]. Se dan a conocer el "Sabio Blanco" y el "Sabio Negro" alternadamente y con características compartidas:

> El Sabio Negro que también/ tiene algo blanco. el Sabio Blanco/ que también./ tiene algo negro.

El juego se torna múltiple: con las palabras, con los significantes, con el equívoco, con frases inconclusas, con el sin sentido y con el tratamiento del tiempo circular. Lo que es blanco, también es negro. Lo que sucedió ayer, también sucede hoy, traído por los ecos remozadamente. El "Martín Fierro" del siglo XIX, reaparecerá ahora joven y entusiasta, pero también perseguido y estigmatizado. El mismo recurso también es utilizado en la estrofa XXXIII pero en referencia a lo que no vino y nunca vendrá:

> [...] la rueda. el tiempo. lo que está por./ voy a decir: el tiempo es rueda que rueda y la rueda/ es tardanza de lo que está por no/ venir. lo que no viene en el tiempo: la eternidad. lo que/ nunca. Lo que viene es [...] la rueda/ formada cuando Dios/ rodaba[70].

Si la historia se repite dos veces, primero como trage-

dia y luego como farsa, como bien dijo el filósofo, porqué no pensar que lo que nunca sucedió, nunca sucederá. Que lo que nuestros deseo y fantasías alguna vez pergeñaron, quedará relegado definitivamente al terreno de lo imposible e innato.

En "Cabeza cortada"[71] las voces del eco repiten las ideas de un tiempo circular, donde pasado y presente se suceden al unísono, sin ningún tipo de orden o jerarquía. Se pone en escena, de esta manera, el cuestionamiento a la fragmentación de un tiempo que se debate entre la realidad y el sueño:

> Como el que ve/ rodar su cabeza/ en la realidad/ de un sueño.// Como el que ve/ la realidad/ como un sueño cortado// de su cabeza que rueda cortada [...] Como el que con los ojos/ despiertos del sueño/ ve cortada/ la realidad de su cabeza[72].

Más que explícito, la sugerencia del equívoco, la proposición de varios significados dados por el movimiento de palabras construyen este juego organizado con variaciones de palabras:

> "Cortada" con realidad, el sueño, la cabeza.
>
> "Rodar" con la cabeza, la realidad, el sueño.
>
> "El sueño" con despierto, de la realidad, de la cabeza cortada.
>
> "Despierta" con la realidad, el sueño, su cabeza.
>
> "Realidad" con de la cabeza, despierta, del rodar, del sueño, etc.

La multiplicación de combinaciones, sumada al juego de pronombres intercalados y variados, pretende llegar a un infinito expresivo que es evidente en la estrofa IX:

> [...] con su cabeza cortada/ ya dormida/ sueña que está dormido[73].

A partir de este poema el procedimiento es similar, lo

que cambiará son las variantes:

> [...] lo uno, lo otro, lo uno, lo otro, que habita en uno, uno: dos, que habita: los hilos/ que tiran/ de uno. los/ hilos que tiran/ del otro/ que es/ uno. los/ hilos [...] [74].

En el "Monólogo de la marioneta", se puede apreciar de mejor manera este extrañamiento en el poema, ilustrado por la imagen o las imágenes vivas:

> [...] del espejo a uno/ que es/ lo otro[75].

> [...] sueño. el sueño/ en el no sueño/ del sueño[76].

Los juegos de variaciones también se verá "En la cascada"[77] con adverbios temporales como "hoy", "ayer" y "mañana" y con la conjugación del verbo "ser":

> [...] el mañana del fue en el fue, el ayer del será/ en el será. el hoy del siendo en el siendo./ sin parar/ sin parar.

Las posibilidades parecen infinitas: el futuro que se presume lleno de posibilidades, ya ha sido arrollado por el pasado. El presente, no es más que un continuo vivir, expresado con los gerundios "siendo", condicionado por el tiempo precedente.

En "Reflexión de pequeñas partículas en un espejo", como su nombre lo indica, se observan tres reflexiones internas que se permite el poeta. La primera comienza con una presentación:

> Como el que/ asoma/ su rostro/ al espejo[78].

La introducción del objeto, como veremos más adelante, va a potenciar el juego de las múltiples identidades: la imagen y su reflejo, que en realidad no es tal, competirán y se pretenderán auténticas, detrás de las repeticiones e inversiones de vocablos que propone el poeta:

Como el que/ desde el rostro/ del espejo/ asoma un/ rostro[79].

En la reflexión segunda se agrega un pronombre "ese" y una preposición "a". Y llegando al final vemos el carácter interminable, espejos que repiten rostros de otros espejos:

Como el que/ asoma/ el espejo de un rostro/ -ese rostro/ de espejo-/ desde el rostro/ de/ el espejo[80].

En el poema "Cíclope" se da gran importancia a la disposición espacial de las palabras. El verso y poema uno está centrado y enfrentado al verso y poema dos, que reproduce el espacio del juego poético y el dibujo. La organización espacial también nos habla del ojo de un "cíclope". Lo transcribimos para describirlo mejor:

Ojo de un cielo o sol en la frente
Sol
en un cielo que es
la frente o
un ojo en
la frente que es
el cielo humano:
sol humano o
celeste ojo que es
un sol en el humano cielo
de la frente o frente
que es
cielo o cielo
que es
frente
vi[81].

El comienzo es definitorio. Existe una intención de definición que va de lo particular –"el cíclope"- a lo general –"el sol"-. En segundo plano, el juego se traslada desde lo total a lo particular. Luego coloca al "Sol" centrado y solo. Se presenta de manera dialéctica la opción: sol humano/ celeste ojo. Y la síntesis es "vi", el verbo ver, caracterización inherente al cíclope. En el "Cíclope II" también va a realizar un juego de variación e indecisión,

a través del uso de la conjunción "o", repetida veinticinco veces: entre humano/ cíclope, cíclope/ celeste, cielo/ cíclope, lo celeste/ lo humano, y demás vocablos. Por otro lado, y paradójicamente, se introduce el sustantivo "fe". Veamos el ejercicio.

> [...] fe/ al cíclope de lo celeste o/ a lo humano/ del cielo/ fe: a cuál:[82].

Finalmente en el "Cíclope V" cierra con la misma idea del comienzo: cíclope dibujado, garabato, dibujo del cíclope. Cerrando el poema con el sujeto poético:

> O OJO O
> SOL DE
> LO NEUTRO
> DE LO MÍ
> EN
> MÍ[83].

La trasgresión está lograda por el código, nuevo si se quiere, y por las innovadoras formas de decodificación que plantea y nos propone. Entonces, su trabajo, consciente nos induce en la retórica y la duda irresoluble: nos preguntamos ¿cómo decodificamos la parodia que a su vez no deja de mencionarnos la actividad codificadora y mostrarnos la actividad decodificadora de esta parodia? Se puede decir que esta manera de escribir, entonces, se caracteriza por:

- mantenerse en el límite,
- no presentar nunca una identidad unitaria y
- por consiguiente, mostrar un sujeto dividido.

Si bien este es un rasgo que se hace explícito y constante en la literatura producida en el exilio, va a continuar después en todas las obras con los siguientes procedimientos:

- mezcla de los diferentes códigos,
- propuesta de diferentes descodificaciones posibles,
- negación de la literatura anterior,

- cuestionamiento formal de la escritura y
- presencia del deseo, no sólo de renovación sino de restablecimiento.

Notas

[1] Fontanet, Hernán. *Modelo y su(b)versión en la poética de Leónidas lamborghini*. New York: Edwin Mellen Press, 2009: 57.

[2] Lamborghini, Leónidas. "El solicitante descolocado". *Las patas en las fuentes*. Buenos Aires: Editorial Sudestada, 1968: 48. .

[3] Jitrik, Noé. *Las Armas y las Razones: Ensayos sobre el peronismo, el exilio, la literatura*, *op. cit.*: 117.

[4] Lamborghini, Leónidas. *El jardín de los Poetas.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1988: 36.

[5] Lamborghini, Leónidas. *El jardín de los Poetas.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1988: 64.

[6] Lamborghini, Leónidas. *Partitas.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1972: 50.

[7] *Ibídem.*

[8] *Ibídem.*

[9] *Ibídem.*

[10] *Ibídem.*

[11] Lamborghini, Leónidas. *Partitas.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1972: 90.

[12] *Ibídem.*

[13] *Ibídem.*

[14] *Ibídem.*

[15] *Ibídem.*

[16] *Ibídem.*

[17] Lamborghini, Leónidas. *Partitas.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1972: 102.

[18] *Ibídem.*

[19] *Hegel bemerkte irgendwo, daß alle großen weltgeschichtlichen Tatsachen und Personen sich sozusagen zweimal ereignen. Er hat vergessen, hinzuzufügen: das eine Mal als Tragödie, das andere Mal als Farce.* La idea de concebir a la Historia, primero como tragedia y luego, en una segunda instancia, como una farsa, como sugiriera Karl Marx respecto a la visión trágica de la Historia de Hegel, es un ingenio recurrente en la poética de Lamborghini. *Der achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte*, 1. Kapitel: Karl Marx 1852. Karl Marx/Friedrich Engels - Werke, Band 8, "Der achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte", S. 115-123, Dietz Verlag, Berlin/DDR 1972.

[20] Nietzsche habla con frecuencia acerca de cómo los dioses griegos ven con liviandad las actividades que realiza el hombre, incluso aquellas crueles, como la guerra y el genocidio. Es evidente que los dioses no comparten, ni nuestras visiones, ni nuestra moral. Quizá, acaso, experimenten lo mismo que nosotros cuando reímos de los tortazos de los payasos o las caídas de los enanos. Quizá, lo que se nos representa como doloroso y trágico para nosotros los humanos y los actores, sea placentero y cómico para los dioses y espectadores. Nietzsche, Friedrich. *El nacimiento de la tragedia*. Madrid: Biblioteca Edaf, 1998: 59.

[21] Lamborghini, Leónidas. "La cultura argentina. De la dictadura a la democracia: digresiones 1976-1993". *Cuadernos Hispanoamericanos,* Nº 517-519. Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, julio-

septiembre de 1993: 501-502.

[22] Lamborghini, Leónidas. *Riseñor.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1975: 122.

[23] *Ibídem.*

[24] *Ibídem.*

[25] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 73.

[26] *Ibídem.*

[27] *Ibídem.*

[28] *Ibídem.*

[29] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 77.

[30] *Ibídem.*

[31] Lamborghini, Leónidas. "En el Hospicio". *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980.

[32] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 44.

[33] *Ibídem.*

[34] *Ibídem.*

[35] *Ibídem.*

[36] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 52.

[37] El subrayado es mío.

[38] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 29.

[39] *Ibídem.*

[40] Uso el término "ejercicio" como exposición de una práctica determinada, como modificaciones sobre el lenguaje y como objeto lúdico.

[41] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 60.

[42] *Ibídem.*

[43] *Ibídem.*

[44] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 48.

[45] *Ibídem.*

[46] *Ibídem.*

[47] *Ibídem.*

[48] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 89.

[49] Quevedo, Francisco de. *Quevedo esencial.* Liverpool: Ed. Celsa C. García Valdés. *Bulletin of Hispanic Studies*, 72, 1995: 432.

[50] *Ibídem.*

[51] *Ibídem.*

[52] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 15.

[53] *Ibídem.*

[54] *Ibídem.*

[55] *Ibídem.*

[56] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 96.

[57] *Ibídem.*
[58] *Ibídem.*
[59] *Ibídem.*
[60] *Ibídem.*
[61] *Ibídem.*
[62] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 33.
[63] *Ibídem.*
[64] *Ibídem.*
[65] *Ibídem.*
[66] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 122.
[67] *Ibídem.*
[68] *Ibídem.*
[69] Hernández, José. *Martín Fierro.* Buenos Aires: Asociación Dante Alighieri de Buenos Aires, 1985. Transcribo aquí las estrofas más ilustrativas: 214: "Me hirvió la sangre en las venas/ y me le afirmé al moreno,/ dándole de punta y hacha pa dejar un diablo menos", 215: "Por fin en una topada/ en el cuchillo lo alcé,/ y como un saco de güesos/ contra un cerco lo largué" y 216: "Tiró unas cuantas patadas/ y ya cantó pal carnero:/ nunca me puedo olvidar de la agonía de aquel negro".
[70] *Ibídem.*
[71] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 119.
[72] *Ibídem.*
[73] *Ibídem.*
[74] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 49.
[75] *Ibídem.*
[76] *Ibídem.*
[77] *Ibídem.*
[78] *Ibídem.*
[79] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 58.
[80] *Ibídem.*
[81] *Ibídem.*
[82] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980: 14.
[83] Lamborghini, Leónidas. *Episodios.* Buenos Aires: Ediciones Van Riel, 1980.

EL ACTO DE HABLA <<DISCULPA>> EN EL ESPAÑOL DE UNA COMUNIDAD DE HABLA COLOMBIANA: ANALISIS DE ESTRATEGIAS Y SU NEGOCIACIÓN

Tania Gómez Ríos
College of Saint Benedict / Saint John's University

I. Introducción

El objetivo de la presente investigación es describir de una forma completa el contenido del acto de habla de las disculpas en simulaciones orales de una comunidad de habla colombiana. Una disculpa es un ofrecimiento de aceptación de culpa y de posibilidad de enmienda que ocurre cuando una norma social ha sido violada —no importa si el grado de severidad es bajo o alto (Olshtain y Cohen 1983). En las palabras de Trosborg (1987:148), "una persona culpable le deja saber al ofendido que siente mucho haber causado la ofensa"[1]. Dada esta definición ¿Cómo se ofrece una disculpa? Goffman (1971, p 114), en una visión limitada, afirma que en una disculpa uno está dado a, más o menos, emitir una variante de la expresión *lo siento*. En contraste, Gonzales, Manning y Haugen (1992, p. 968) indican que "después de una trasgresión el ofensor puede emitir algo más que una simple expresión *lo siento"*. En su opinión, la "lengua es rica y tenemos a disposición una gama de estrategias con las que mitigamos el daño causado por nuestros errores". Desde el punto de vista de la sociopragmática, ofrecer una disculpa sitúa al ofensor en una posición en la que debe decidir cómo responder a la pregunta: ¿Cuál de las estrategias del acto de habla de la disculpa será la más efectiva para encontrar armonía y paz? (Volmer y Olshtain 1989). En resumen, el acto de habla de la disculpa contiene un número de elementos que parten desde una expresión tan simple como "*perdón*", usado de manera casi ritual y automática, hasta una serie de oraciones complejas de confesión, arrepentimiento, culpa y deseo que suponen el restauro de paz.

Muchos estudios (Blum-Kulka y Olshtain, 1984; Blum-Kulka, House y Kasper 1989; Olshtain y Cohen 1983; Trosborg, 1987, entre otros) han explorado los patrones de realización del ofrecimiento de la disculpa bajo diferentes restricciones sociales y en una variedad de lenguas y culturas. Uno de los análisis más extensos del contenido de las disculpas es el que llevó a cabo Blum-Kulka y Olshtain en su reconocido proyecto *Cross-Cultural Speech Acts Realization Project* (CCSARP). En este proyecto se analizaron siete lenguas diferentes y para cada una se determinaron las estrategias empleadas y sus características lingüísticas específicas. Los resultados del proyecto evidenciaron la presencia de regularidades pragmáticas que suponen una posible universalidad de las estrategias. Una de las críticas de este trabajo, sin embargo, es la naturaleza de los datos. De acuerdo a muchos investigadores (Kasper y Dahl 1991; Kasper 2000; Félix-Brasdefer 2005, etc.), los datos escritos poseen limitaciones. Por esta razón, otros investigadores se dieron a la tarea de seguir analizando las realizaciones del acto de habla y la creación de taxonomías similares.

Una de estas taxonomías más reconocidas es la de Olshtain y Cohen (1983). Su clasificación proveniente del análisis de corpus natural y simulado (*role plays*) y describe la presencia de cuatro elementos esenciales en un ofrecimiento de disculpa: "expresión de disculpa", "aceptación de la responsabilidad", "explicación" y "oferta de reparo". De estos elementos, la "expresión de disculpa", que contiene formas fijas o rutinarias, y la "aceptación de responsabilidad", que se relaciona al deseo que el ofensor tiene por admitir la falta", pueden aparecer de forma casi automática en cualquier contexto que requiera una disculpa. Las otras dos estrategias: la "oferta de reparo" y la "explicación", aparecen según la situación o pueden simplemente emplearse a cambio de las otras dos o incluso pueden aparecer en combinación. Así, cuando el ofensor decide ofrecer una disculpa verbalmente puede hacer uso de estas cuatro estrategias o cualquier combinación de ellas. En el ejemplo (1), tomado de mis datos, se demuestra la presencia de estas

estrategias. Los ({}) describen los movimientos faciales y corporales que ocurrían en el momento de la interacción y están alineados con lo que se dice en el momento.

Ejemplo (1)
[01503][2] Simulación # 3 La cita
1 Edith: Hola Dianita ¿Qué más qué me cuentas?
2 Diana: Hola [<<Beso en la mejilla>> ¡ay! bien oye
3 Edith [{toma las manos de Diana}]
{¡Ay¡ oye ¡qué pena contigo!}(A)**{discúlpame de verdad que se me pasó por alto la cita que teníamos la semana pasada}** (B) **pero es que tantas cosas en la cabeza mi agenda tan ocupada}** (C) **de verdad ha sido un poco imposible {se me olvidó}** (D) **pero {discúlpame}** (E) **pero te prometo te prometo que te debo esa visita te debo ese encuentro y te lo voy a brindar.**

(A){frente baja a la altura del pecho y toca la frente con las manos, ojos cerrados}
(B) {sube la mirada a la ofendida y le suelta las manos a la ofendida}
(C){manos se abren altura pecho palma abajo mostrando falta de intención}
(D){manos van a las manos de ofendida}
(E){mirada a la ofendida}

4 Diana: Está bien nena no te preocupes lo ponemos en la agenda otro día no te preocupes

En el ejemplo (1), la ofendida intenta culpar a la ofensora por no haber asistido a la cita, pero es interrumpida por un ofrecimiento de disculpa. La ofensora le toma las manos y responde con un gesto de súplica. Después, inclina la cabeza y toca la frente mostrando que se le ha olvidado, es decir muestra falta de intención. Al mismo tiempo cierra los ojos mostrando vergüenza y acepta la culpa diciendo *!qué pena contigo!*. Luego, ofrece una "expresión de disculpa" *discúlpeme* seguida de una "explicación" de lo que la llevó a cometer la ofensa *es que tenía tantas cosas en la cabeza mi agenda tan ocupada* […]. Finalmente, ofrece nuevamente una "expresión de disculpa" seguida de una "oferta de reparo" que se llevará en un futuro. La ofendida ante esta respuesta acepta inmediatamente la disculpa diciendo *está bien nena*

[…] y calma a la ofensora *no te preocupes*. En este ejemplo, se nota claramente como un ofensor puede emplear todas las estrategias nombradas en la taxonomía. Sin embargo, es claro que hay estrategias que se repiten como la "expresión de disculpa" y hay otros elementos como los gestos que parecen emitir algo. La repetición y los gestos son dos aspectos que la taxonomía no nos puede explicar hasta el momento y es exactamente de lo que se trata el presente trabajo.

Del mismo modo, el hablar cotidiano no siempre coincide con ejemplos como en (1), donde el ofensor ofrece todas las estrategias de disculpa. En el ejemplo (2), se muestra lo que puede darse como respuesta de ofrecimiento de disculpa:

Ejemplo (2)
[01501] Simulación # 1 El libro

	1	Ana:	Por favor Diana ¿qué pasó con mi libro? carajo
→	2	Julia:	¡Ay! *{manos tapan los ojos}*
	3	Ana:	Se lo presté le hice un favor carajo en dos horas lo necesito
	4	Julia:	{¡Ay! Pro:fe § *{cara de preocupación y las manos se frotan}*

En el ejemplo (2), la ofendida Ana está molesta porque Julia no le trajo el libro. En línea 2, Julia (ofensora) emite una interjección que si bien expresa estado emocional, éste no se puede identificar si no se revisa el material no verbal que la acompaña. Son los gestos, en verdad, lo que permiten interpretar el mensaje en la línea 2 que en este caso sería *¡qué vergüenza!*

En el presente trabajo, mediante un análisis de turnos de habla, se busca dar una explicación más completa de las estrategias de disculpa empleadas en el acto de habla. El análisis de las estrategias incluirá una descripción de los marcadores discursivos. A manera de innovación, se presenta un análisis en el que se incluyen los gestos como elementos de soporte o de reemplazo de estrategias.

II. Las estrategias en el acto de habla de la disculpa

Una de las taxonomías de las estrategias de disculpa más empleadas es la de Olshtain y Cohen (1983), en la cual se incluyen cinco estrategias principales y algunas sub-estrategias:

1) "Expresión de disculpa": expresiones convencionales con las cuales el ofensor hace explícita la disculpa (*discúlpeme*).
2) "Aceptación de la responsabilidad": expresiones con las que el ofendido reconoce su falta por haber causado la ofensa.
   a. Culparse a sí mismo
   b. Admisión de hechos
   c. Mostrar la falta de intención
   d. Expresar vergüenza
   e. Rechazo a aceptar la culpa
3) "Explicación": enunciados con los que el ofensor expresa las razones que lo llevaron (in)directamente a cometer la ofensa.
4) "Oferta de reparo": manera como el ofensor enmienda la falta cometida.
5) "Promesa de abstención": compromiso voluntario de no volver a cometer una ofensa igual en el futuro.

La importancia de esta clasificación radica en que se han hechos estudios descriptivos—de nuestro interés—de varias variedades del español: cubano, mexicano, español, argentino, etc. Como se ve en la Tabla 1, las disculpas de los cubanos (Ružickova 1998), en conversaciones espontáneas, contiene la estrategia de "expresión de disculpa" un 89% de las veces. La presencia de las demás estrategias está determinada por factores sociales (el estrato social, la distancia social, el género y la edad); factores contextuales (el tipo de situación); y muestras de cortesía. En pocas palabras, parece ser que los cubanos perciben la "expresión de disculpa" como una parte esencial en toda disculpa. Por otra parte, Wagner (1999), en su análisis de corpus natural y simulado del español mexicano, también encontró que la estrategia más empleada era la de "expresión de disculpa", seguida de la "explicación". El empleo de las demás

estrategias estaba sujeto a variables sociales y contextuales. Así, entre amigos, la "oferta de reparo" parecía innecesaria, pero cuando existía un poder social más alto entre los interlocutores, la "oferta de reparo" era indispensable. Rojo (2005), en su estudio con hablantes del español peninsular, encontró que la estrategia preferida era la "aceptación de responsabilidad" y la menos preferida era la "expresión de disculpa". Los resultados del trabajo de Rojo parecen contradecir lo que sucede en el español de otros países. Según Rojo (2005) los hablantes españoles parecen percibir las "expresiones de disculpa" como un elemento no apropiado al ofrecer la disculpa y por eso mismo los españoles emplean otras estrategias como la "explicación" y "la reiteración de que se cometió una ofensa".

Tabla 1. Frecuencia de empleo de estrategias

Investigador	Datos analizados	# hablantes	Estrategias de disculpa	Frecuencia
Ružickova (1989)	28 disculpas de conversaciones espontáneas	42 cubanos	**"expresión de disculpa"** "responsabilidad" "explicación" "oferta de reparo"	**3** S S S
Wagner (1990)	DCTs y datos naturales (notas de campo)	17 Mexicanos	**"expresión de disculpa"** "responsabilidad" **"explicación"** "oferta de reparo" "promesa de abstención" "No responsabilidad"	**3** 1 **3** 1 1 1
Rojo (2005)	36 dramatizaciones	5 hablantes español peninsular	"expresión de disculpa" **"responsabilidad"** "Explicación" **"oferta de reparo"** "promesa de abstención"	1 **3** 2 **3** 0

1= frecuencia baja
2= frecuencia media
3= frecuencia alta
S= sujeta a factores situacionales

Si bien es cierto que la frecuencia de empleo de las estrategias indica cuál es la más empleada por el grupo de hablantes y permite reconocer algunos de los aspectos sociolingüísticos asociados con esta frecuencia de empleo, este tipo de análisis crea más preguntas de las que responde. Por ejemplo, un análisis de frecuencias no permite saber por qué un ofensor emplea una y no otra estrategia. ¿Qué es lo que lo lleva a escoger esa estrategia en particular? o ¿Son los gestos estrategias importantes en un acto de habla de disculpa?

A la vez que se ha analizado la frecuencia de empleo de las estrategias, muchos estudios han descrito detalladamente las características lingüísticas de la disculpa poniendo énfasis en los marcadores discursivos. De una parte están los intensificadores cuya función es la de enfatizar, y buscar el acercamiento social (Briz 2007). Por otra parte, los mitigadores o atenuantes funcionan para alejarse del mensaje, suavizándolo, evitando conflicto (Félix-Brasdefer 2004). En tabla 2 se resumen brevemente algunos de los marcadores discursivos más estudiados hasta ahora.

Tabla 2. Marcadores discursivos del acto de habla de la disculpa

Intensificadores	**Mitigadores o atenuantes**
- Intensificadores adverbiales - Expresiones o interjecciones emocionales - Formas de tratamiento	-Vacilaciones o expresiones vagas - Empleo de diminutivos
	Distractores de ofensa
	-Actuar inocentemente o pretender que no se cometió la ofensa -Humor -Apaciguadores

Junto con los marcadores discursivos, en una conversación—sea espontánea o creada como las simulaciones del presente trabajo—es frecuente que los participantes empleen "una gama de acciones corporales visibles que son más o menos consideradas como parte de la expresión voluntaria de una persona" (Kendon 2002:49)[3] y que van profundamente ligadas a la palabra o al mensaje del enunciado. El material no verbal frecuentemente se analiza en la adquisición de una lengua ya que se considera una estrategia comunicativa de la que se valen los estudiantes para transmitir su mensaje. Sin embargo, esta definición no sólo aplica para estudiantes de segundas lenguas sino para hablantes nativos y aunque se ha expresado la importancia de este material (Olshtain y Cohen 1983; Blum-Kulka y Olshtain 1989) en el acto de habla de la disculpa, su análisis ha sido mínimo. Álvarez (2007) llevó a cabo un análisis de los gestos emitidos al ofrecer una disculpa. En este caso, los hablantes eran venezolanos y se encontró que cuando los ofensores ofrecen una expresión de disculpa tienden a bajar la cabeza y no dirigir la mirada hacia el ofendido, características directamente asociadas con el poder que tienen el ofendido (o la habilidad para influir en el comportamiento del otro) y la rebaja del poder del ofensor (el comportamiento de sumisión al que es objeto). Cuando se ofrecen "explicaciones" o "justificaciones" como explica Álvarez, los gestos del ofensor son rápidos, violentos y los ofensores tienen a fijar la vista en el ofendido.

Kendon (2002) asegura que la función del gesto no sólo como intensificador de la palabra (o enunciado) sino que también funciona como reemplazo de la palabra en muchos casos. Este hecho lo confirma Álvarez (2007:1) con un ejemplo donde "un automovilista que avanza de modo indebido por el lado, solamente sonríe, sube los hombros, mira al agraviado y sigue la marcha". Específicamente del habla de los colombianos, Escamilla, Morales, Torres y Henry (2004) encuentran que los hablantes mostraban cortesía positiva a través de gestos de proximidad corporal, sonrisas, palmaditas, toques en el hombro e inflexiones de la voz.

Recapitulando, la descripción del acto del habla de la disculpa en los diversos estudios ha permitido crear taxonomías que explican la frecuencia de empleo de las

estrategias. Además, se describen los marcadores discursivos de las estrategias para determinar el grado de cortesía o descortesía empleada en la emisión de la disculpa. Aunque la frecuencia permite ver patrones recurrentes de ciertas sociedades o grupos de habla, la frecuencia no responde a preguntas como ¿por qué aparecen las estrategias? Con el presente trabajo se busca dar una explicación que permita describir la razón por la cual unas estrategias aparecen y otras no, atendiendo no solamente al material verbal sino al no verbal.

III. Corpus y Metodología

3.1. Población y muestra

El corpus que ha servido de base para la realización de este estudio incluye cincuenta hablantes nativos de español (17 hombres y 33 mujeres) de una ciudad en el centro de Colombia. Esta comunidad se escogió ya que la investigadora tenía conocimientos de las normas socioculturales de la comunidad y de las costumbres lingüísticas, por ser ella de esta ciudad. Todos los participantes formaban parte de la clase media y media-baja, característica determinada mediante un cuestionario de selección hecho antes de las grabaciones. La edad de los participantes osciló entre 19 y 60 años de edad. Una descripción de los participantes se presenta en Tabla 3.

Tabla 3. Descripción de participantes (n=50)

		Hombres n=17		**Mujeres** n=33	
Género		17	34%	33	66%
Edad	18-25	5	10%	8	16%
	26-33	8	16%	16	32%
	34-41	3	6%	7	14%
	42-60	1	2%	2	4%
Estrato social	Medio	7	14%	13	26%
	Medio-bajo	10	20%	20	40%
Nivel educativo	Secundaria	8	16%	14	28%
	Universidad	9	18%	19	28%

3.2. Instrumento

3.2.1. Simulaciones orales o role plays

Las simulaciones orales, o encuentros comunicativos entre dos (o más) sujetos en las que cada participante responde a una situación, se emplearon con el grupo de participantes. Estas constituyen uno de los instrumentos más empleados en el análisis pragmático y sociolingüístico ya que ambos participantes ejecutan una interacción que se aproxima a la conversación espontánea, incluyendo inicio y cierre de la conversación, alternancia de turnos, negociación, repetición, etc. (Félix-Brasdefer 2005).

Las simulaciones incluyeron cuatro situaciones ofensivas culturalmente (escogidas de un estudio piloto basado en diez situaciones): el olvido de un objeto que se debía entregar al dueño en una fecha indicada, el daño a un objeto ajeno, el olvido de una cita y el choque corporal en la calle. El objetivo del instrumento era que uno de los participantes tuviese que ofrecer una disculpa; sin embargo esto no fue dicho a los participantes en ningún momento. En Tabla 4 se resume brevemente las simulaciones empleadas, con sus respectivos títulos:

Tabla 4. Descripción breve de simulaciones

# Simulación	Descripción breve	Lugar de los eventos	Tipo de ofensa	Grado Severidad
# 1 El libro	El estudiante no trae el libro al profesor y éste lo necesita	Un pasillo de la universidad	Cumplimiento de promesa	Severa
#2 La soda	En una fiesta su amigo derrama soda sobre el sofá	En la casa del ofendido	Daño a posesión ajena	Medio-severa
#3 La cita	Su amigo no llega a una cita	En la calle	Ofensa de tiempo	Medio-severa
# 4 El empujón	Se choca con un desconocido y le hace caer los documentos	En la calle	Ofensa de espacio	No severa

En la Tabla 4, a parte de la descripción breve de la situación donde se muestra la familiaridad que debía existir entre los participantes, se nota el grado de severidad. Este grado de severidad se determinó mediante una encuesta de valoración que hizo cada participante antes de llevar a cabo la simulación. En esta encuesta, los participantes contestaban a una escala de uno a cinco el grado de severidad. Así, se determinó que la ofensa del libro fue percibida como la más severa; la ofensa de la soda y la cita se percibieron como medio-severas y la ofensa del empujón como la menos severa. Para aplicar el instrumento, los dos participantes recibieron la descripción de la simulación en una tarjeta. Inmediatamente después de leerla, se pidió simular su reacción a la situación. Para obtener datos válidos no se permitió la preparación de la respuesta sino que se trató de respuestas naturales e inmediatas.

Aunque las simulaciones como instrumento han sido criticadas por el hecho de ser dramatizaciones en las que el participante puede comportarse de una forma totalmente diferente a lo que hace diariamente, la mayoría de investigadores (Davis y Henze 1998; Kasper y Dahl 1991; Cohen 1998; Félix-Brasdefer 2005, entre otros) están de acuerdo con el hecho de que si bien los datos naturales son la forma ideal de recopilar datos, la colección de datos que coincidan con ofensas en ciertos contextos hubiese llevado demasiado tiempo y no se hubiese garantizado una cantidad suficiente de ejemplos para el análisis.

3.3. Procedimiento

50 participantes voluntarios asistieron a la sesión de grabación de las simulaciones. Las grabaciones tuvieron lugar en la sala de la casa de la investigadora para evitar ruidos que interfirieran con la cámara y para hacer que los participantes se sintieran más cómodos.

Para el análisis de los datos se tomaron en cuenta un total de 87 simulaciones, las cuales fueron transcritas y analizadas. Primero, se identificaron las estrategias de disculpa atendiendo al material verbal y a los movi-

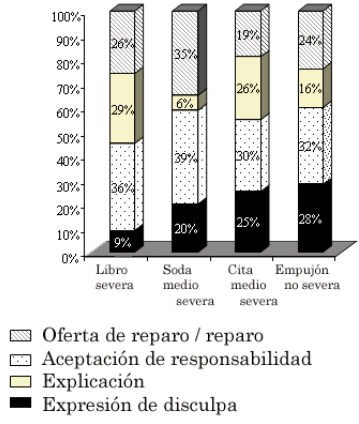
mientos corporales y faciales. Junto con este análisis se determinaron los marcadores discursivos y por último se revisó la negociación entre los interlocutores.

IV. Resultados y Análisis

4.1. *Estrategias y frecuencia de empleo*

Las estrategias de disculpa empleadas por este grupo de hablantes coinciden con la clasificación ofrecida por Olshtain y Cohen (1983) así: 1) "Expresión de disculpa", 2) "Aceptación de la responsabilidad", 3) "Explicación", 4) "Oferta de reparo", y 5) "Promesa de abstención". Sin embargo esta última estrategia ocurrió muy pocas veces y se excluye en el presente análisis. La frecuencia de empleo de estrategias está en la Figura 1.

Figura 1. Distribución total de frecuencias de estrategias por situación



* La figura incluye aquellas estrategias que se dieron por medio de gestos.
* La oferta de reparo incluye los reparos ejecutados.

Atendiendo a la variable de la severidad de la ofensa, se observa que a mayor severidad de la ofensa menor la presencia de una "expresión de disculpa" (el empujón: 28% vs. El libro: 9%). Este dato no coincide con estudios anteriores y puede ser indicador de que los hablantes de esta comunidad no perciben esta estrategia como un elemento necesario en el ofrecimiento de la disculpa. Caso contrario sucede con la "aceptación de responsabilidad" ya que la frecuencia fue constante y bastante alta en las cuatro simulaciones (libro: 36%; soda 39%; cita 30% y empujón 32%). Se podría decir que esta estrategia es uno de los elementos esenciales en las disculpas del grupo de colombianos.

En cuanto a la "explicación", es importante notar que aunque se emplea con frecuencia en la situación severa (libro 29%) y en una de las medio-severas (cita 26%), su presencia puede estar condicionada a lo que el ofendido conoce respecto a la falta. En la situación de la soda el ofendido presenció el derrame de la soda en el sofá, este hecho hace que la presencia de la "explicación" disminuya (soda 6%) y en la situación del empujón, dado que es un accidente no se espera una "explicación".

La distribución de la frecuencia de la "oferta de reparo" está relacionada a la situación. Así, para la situación severa (libro 26%) y la menos severa (empujón 24%) la distribución fue muy similar. Este hecho hace pensar que los hablantes de esta comunidad perciben el "ofrecer el reparo" como un elemento esencial al disculparse. Es de importancia destacar que mientras unos participantes prefirieron llevar a cabo el reparo de forma verbal, otros lo hicieron de forma no verbal. En otras palabras, ejecutaron el "reparo" ya fuese recogiendo los documentos del piso o mostrando el intento físico. La acción ejecutada fue por esta razón contada como una estrategia, cuestión que no han hecho otros investigadores. En las situaciones medio-severas (la soda y la cita) la frecuencia de la "oferta de reparo" fue diferente (soda 35% y cita 19%) debido también al tipo de reparo que se esperaba. Mientras que en la soda se esperaba un reparo inmediato, en la cita el reparo era una promesa futura.

4.2. Marcadores discursivos

Si bien las frecuencias nos revelan ya algo diferente de otros estudios, un análisis de los marcadores discursivos, permiten indagar más a fondo lo que esta comunidad hace cuando emite un acto de habla de disculpa. Para empezar, en la estrategia "aceptación de responsabilidad", la que aparece de forma verbal o no verbal, la responsabilidad se tiende a mostrar expresando "falta de intención", para lo que se emplea el mitigador[4] *se,* que es un pronombre impersonal. El carácter mitigador de las expresiones impersonales, como explica Félix-Brasdefer (2004), estriba en que el hablante oculta su «yo» y lo reemplaza por una expresión impersonal que lo separa de lo dicho. Así, la forma impersonal crea una estrategia referencial de desfocalización: «una táctica de distanciamiento manejada por el hablante para reducir o minimizar su propio papel o el del oyente en lo descrito» (Haverkate, 1994:131).

Ejemplo (3)

[01302]		Simulación # 2	La soda
→	1	Germán:	{¡Ay! discúlpeme} ¡qué pena con sumercé[5]!{se regó la gaseosa} *{mano a la frente} {señala de gaseosa derramada con mano der.}*
	2	Irma:	No, tranquilo tranquilo. Yo yo misma limpio no se preocupe siéntese siéntese

En el ejemplo (3), Germán ha regado la soda en el sofá de Irma y lo admite de manera inmediata al llevarse la mano a la frente. Al mismo tiempo que ejecuta esta acción emite una "expresión de disculpa". La "aceptación de responsabilidad" también se repite empleando una "expresión de vergüenza" ¡*qué pena*! acompañada de una "expresión de falta de intención" *se regó la gaseosa*. Con la falta de intención busca ocultar el «yo», es decir elimina la agentividad de primer plano. Lo que es percibido como una acción que no fue llevada a cabo por el ofensor,

sino que más bien la acción ocurre sin su participación directa. A pesar de que el ofensor se ha quitado un poco la responsabilidad, hay un grado importante de aceptación y esta forma de mostrar la aceptación de la culpa es bien aceptada por la ofendida, al preocuparse por atender a su invitado y tranquilizarlo, como se nota en la línea 2.

Otra forma de mostrar la "falta de intención" en el español de los participantes incluyó el empleo de los verbos *olvidarse* y *quedarse*, los cuales se emplean con el pronombre de objeto indirecto *me*. Esto implica que quien realiza la acción es el ofensor. Sin embargo, esta "aceptación de responsabilidad" lleva un grado bajo de implicación en la ofensa ya que los verbos por sí solos indican que la acción fue causada no por deseo sino más bien por un descuido involuntario como en (4):

Ejemplo (4)
[01401] Simulación # 1 El libro
[…]
5 Inés: No, es que necesito ya [dictar esa clase]
6 Jorge: [{Pero es que} A. {**se me olvidó se me olvidó**} B. yo lo tenía listo en la mesa pero:
A.*{desvía mirada momentáneamente pero luego fija mirada en ojos de la ofendida}*
B. *{mano derecha sube a la frente y se da dos leves golpes}*
7 Inés: No por favor
8 Jorge: {**Se me quedó**} - es que {en el último momento […] D.
C. *{manos altura cintura palma abajo suben y bajan}*
D. *{manos se dirigen a las sienes y mirada va a un lado}*
9 Inés: Y ahora que yo tengo que dar clase y: no tengo otro

La "falta de intención" se expresa aquí mediante los verbos *olvidarse* y *quedarse*. Se ve además en la transcripción que estas expresiones van acompañadas de movimientos de la mano. En la línea 6, el ofensor se lleva una mano a la frente y rápidamente se da dos golpes en la frente mostrando que fue un problema de

memoria lo que causó haber cometido la falla. En la línea 8, *se me quedó* coincide con un movimiento con las manos palmas hacia abajo. En este movimiento, las manos ascienden y descienden rápidamente desde la cintura hasta la parte baja del pecho. El gesto aquí complementa mostrando la falta de control.

Otros gestos que ocurren, al igual que lo describe Álvarez (2007) en las disculpas venezolanas, es el fruncimiento de los dos hombros como en (5), o en casos de un sólo hombro. Este gesto suele estar presente con los verbos *olvidarse, pasarse* y *quedar*.

Ejemplo (5)

[021301]		Simulación # 1	El libro
			[…]
	6	Miriam:	Es que no es o sea si yo se lo presté de buena voluntad, […]
→	7	Gloria:	¡Ah! o sea como quien dice para un próximo favor NADA. ¡oh! profesora ¡qué pena! ¡qué pesar! Bueno: pesar por mí misma {pero se me olvidó}. *{fruncimiento de hombros y manos palmas arriba se abren diagonalmente}*

En el ejemplo (5), la ofensora después de haber sido culpada por no haber devuelto el libro a tiempo (línea 6) toma la acusación como una amenaza seguida de una interjección, una forma de tratamiento *¡oh! Profesora ¡qué pena*! y una "expresión de disculpa" *¡qué pena!* Además, expresa remordimiento por la acción diciendo *!qué pesar!* y enseguida insiste en que no fue su culpa diciendo *pero se me olvidó*. En el mismo momento en que produce el enunciado que expresa falta de intención, frunce los hombros y realiza el movimiento de manos desde la cintura. Así, sube las manos con palmas abiertas hacia el ofendido en forma diagonal hacia fuera y las baja rápidamente. Este movimiento de manos sugiere que el acto fue cometido involuntariamente.

Algunas de las características más sobresalientes de la "explicación" en el habla de los participantes incluyen el empleo de adverbios, modificadores de cantidad e

intensificadores adjetivales. En el ejemplo (6) el ofensor admite los hechos, pero muestra falta de intención" e inmediatamente ofrece la "explicación" del por qué de lo ocurrido. Al decir *salí así de rapidez* justifica que la velocidad con que salió fue la que lo llevó a dejar el libro. Es relevante mencionar que la "explicación" generalmente está acompañada de un gesto icónico, es decir un gesto que ilustra lo se dice, en este caso la ofensora chasquea el dedo pulgar contra el dedo corazón mostrando la velocidad:

Ejemplo (6)

[021001] Simulación # 1 El libro

1 Yamile: ¡Ay! quiubo Johana <<beso en la mejilla>> ¿qué cuenta? Yo le dejé razón de lo del libro. Es que en dos horas me toca dictar la charla-sobre teología

2 Johana: {Es que profe. Imagínese que se me quedó. Es que salí **«chasquea[6] los dedos» así de rapidez** y se me quedó en el escritorio
{mano der. dedos medio doblados palma hacia arriba sube y baja, altura hombro}

3 Yamile: ¡Ay! Johana es que lo peor es que yo no leí el inicio de la unidad y hoy comienzo tema

Las "explicaciones" emitidas por los participantes del presente estudio regularmente coincidían. Es decir, en la simulación del libro los ofensores tenían prisa o diligencia por salir o tenían múltiples tareas/ problemas que los llevaron a cometer la ofensa. Para la simulación de la cita, la "explicación" preferida fue señalar que los múltiples problemas/ compromisos fueron los responsables. En adición, en la simulación del empujón, la frecuencia de esta fue considerablemente alta y tiene las mismas características de las "explicaciones" de las otras situaciones como se ve en (7). Nótese que aquí la ofendida es quien solicita la aparición de la "explicación": '*¿por qué no se fija*?'

Ejemplo (7)
[01305] Simulación # 5 El empujón

1 Irma: ¡Ay! qué pena disculpe
2 Germán: Mire sumercé ¿por qué no se fija?
3 Irma: ¡Qué pena! disculpe {es que estaba tan distraída}
«le entrega los papeles que recoge del piso» de verdad
{mira al ofendido mueve la cabeza levemente al hombro izq.}
perdóneme no quise atropellarlo.
4 Germán: pero por favor MIREMOS por donde vamos

En el ejemplo (7), así como se observó en general, la "explicación" informa que el estado de distracción que la llevó a cometer la infracción fue la distracción. El adverbio *tan*, intensifica la distracción haciéndola notar como un grado máximo de distracción.

En relación a los marcadores discursivos de la estrategia "expresión de disculpa", en el español colombiano de los participantes se encontró, al igual que en los resultados del español uruguayo (Marquéz-Reiter 2000), que contienen los verbos *disculpar, sentir y perdonar.* La expresión de lamento dada por el verbo *lamentar*, a diferencia del español uruguayo no forma parte del repertorio de la comunidad de habla del presente estudio, al menos en las situaciones estudiadas. De los verbos empleados para ofrecer una disculpa, el más usado fue *disculpar.*

Además de las características de los verbos, los hablantes también emplean intensificadores de cortesía (*por favor, de todas formas y de verdad)* y/o mitigadores (coletillas interrogativas como *¿sí?* y formas de tratamiento). Adicionalmente, cuando "las expresiones de disculpa" no aparecen con un marcador discursivo aparecen junto con otras estrategias (i.e., "oferta de reparo", "explicación", etc.). En la simulación del empujón sí puede aparecer sola dado que las interacciones son cortas y la reacción más común es emplear la "expresión de disculpa" y seguir la marcha. En las demás dramatizaciones es casi nulo que aparezca sola dadas las circuns-

tancias y la meta final que es la de enmendar la ofensa.

La función de los intensificadores en el acto de habla de la disculpa fue de reforzar la fuerza ilocutiva[7] de la "expresión de disculpa" como vemos en (8), donde los intensificadores se muestran en negrilla.

Ejemplo (8)
[032201] Simulación # 1 El libro[8]
[…]
10 Gladis: Pero ¿qué me prometió? Dígame ¿qué me prometió?
11 Liliana: Sí profesora pero es que no lo tengo, sería ir a la casa y traérselo. {**De verdad** discúlpeme} pero no se lo traje *{mirada a losojos de la ofendida, mano der. sobre la izq. altura cintura, dedos medio doblados, cuerpo de frente}*[4]
12 Gladis: y ¿me lo tendrá limpio como yo se lo presté?
13 Liliana: Sí claro, no sí claro
14 Gladis: O por allá arrugado vuelto nada con sopa
15 Liliana: No profesora yo se lo devuelvo como usted me lo entregó […]
16 Gladis: De aquí que usted va y vuelve yo ya he terminado de dar clase
17 Liliana: Por eso
18 Gladis: Necesito ese libro urgente necesito evaluar a mis estudiantes. Qué falta de responsabilidad la suya
19 Liliana: {Sí. Yo sé profesora. Discúlpeme **de verdad**.} A. {No, pero se me olvidó se me pasó} B. porque como hemos tenido tantos trabajos
A.*{mirada fija al ofendido, brazos abajo y a los lados, mano der. gira hacia la ofendida }*
B. *{manos palma para arriba, suben de manera diagonal, se separan y muestran las palmas de mano a ofendida}*
20 Gladis: Eso me pasa a mí por buena gente. Primera y última vez

En el ejemplo 8, el intensificador *de verdad* se emplea en dos ocasiones. Una vez aparece de forma preverbal

(línea 11) y la otra de forma postverbal (línea 19). De ambas formas, la función del intensificador es darle fuerza al verbo *disculpar*. Es de importancia ya notar aquí también que la "expresión de disculpa" suele ir acompañada de otras estrategias de disculpa y no como un elemento único del enunciado. Esto se nota también en la línea 19 donde la ofensora ofrece una "admisión de hechos" y una "explicación".

Al igual que los intensificadores, las coletillas interrogativas tienen su propio efecto. En este caso tienen un efecto mitigador (Félix-Brasdefer 2004) ya que al emplearlas, el hablante se muestra titubeante ante una respuesta indeseable y solicita un acuerdo por parte del oyente (línea 11, ejemplo 9). Al mismo tiempo, la naturaleza interrogativa de estas formas promueve la negociación en la que lo que se busca es un acuerdo en la conversación, tal como se observa en línea 12 donde el ofensor recibe una aceptación positiva por parte del oyente.

Ejemplo (9)
[01702] Simulación # 2 La soda[10]
[…]

9	Germán:	Me ha atendido tan bien y yo no no
10	Elizabeth:	No, no ni más faltaba
11	Germán:	{Discúlpeme **¿sí?**} *{mirada fija a los ojos de la oyente, manos juntas en son de suplica dedos se mueven mostrando ansiedad}*
12	Elizabeth:	No no tranquilo tranquilo. Eso no hay problema
13	Germán:	Bueno
14	Elizabeth:	¿Le traigo otra colombiana?

Una característica más de la "expresión de disculpa" del español colombiano —no encontrada hasta ahora en otro dialecto del español— es el empleo de la expresión ¡*qué pena*! Esta expresión según el diccionario de la Real Academia de la Lengua es una expresión coloquial empleada "para excusarse por no haber cumplido o hecho algo que se prometió". En el español colombiano ¡*qué pena*! es una expresión no marcada (i.e. la más

común y sin ningún carácter enfático) que funciona como una "expresión de disculpa" como se ve en (10):

Ejemplo (10)
[032202] Simulación # 2 La soda
[…]

5	Oscar:	¡uy! Mi mujer me va uh [hermano usted me acaba de dañar los muebles. Ese sofá es italiano.
6	Fredy:	[algo con que limpiar !uy! no no hermano
7	Oscar:	¿Qué piensa que lo compraron por allí en Villa de Leyva[11]?
8	Fredy:	¿Con esto puedo limpiar hermano? <<Mostrándole un trapo[12]>>
9	Oscar:	Sí sí
10	Fredy:	O de pronto le dañó la:
11	Oscar:	No no limpie ahí porque:
12	Fredy:	{¡uy! no ¡**qué pena**!} {¡**qué pena**! con usted. […] *{mirada al sofá}* *{mirada fija al ofendido}*
13	Oscar:	**Pero fresco[1] tranquilo** dejemos así más bien disfrute lo que queda de la gaseosa[1]
14	Fredy:	{¡uy! ¡**qué pena**! Don Oscar}. Yo creo que si lo saca mañana tempranito a asolear no le pasa nada *{mirada al ofendido}*
15	Oscar:	No mejor lo llevo a un lugar donde limpian sofás
16	Fredy:	Bueno don Oscar {¡**Qué pena**! de verdad}. *{mirada a los ojos del ofendido y mano derecha a la pierna}*
17	Oscar:	No fresco

En el ejemplo (10), se observa que las expresiones ¡*qué pena*! funcionan como expresiones de disculpa por dos razones: primero, estas hacen que el enunciado ejerza un efecto por parte del interlocutor u ofendido. Esto se sabe por la respuesta del ofendido en las líneas 13 y 17 donde éste tranquiliza al ofensor. La segunda razón,

es que en la línea 16 ¡*qué pena*! está acompañada del intensificador *de verdad*. La aparición simultánea de la expresión con el intensificador es la de poner énfasis a la expresión para que sea percibida como verdadera o sincera.

Una característica más de la expresión ¡*qué pena*! es el gesto simultáneo que la acompaña. Al igual que sucede en las expresiones de disculpa *lo siento*, *discúlpeme*, cuando aparece ¡*qué pena*! en función de expresión de disculpa, la mirada del ofensor está dirigida directamente a los ojos del ofendido. La mirada fija en el ofendido puede mostrar el deseo que el ofensor tiene de ser aceptado socialmente y muestra que quiere evitar el desacuerdo. En cambio, cuando ¡*qué pena*! no tiene la función de "expresión de disculpa", va acompañada de una serie de movimientos con las manos y la mirada generalmente abajo o a los lados, lo que demuestra humillación, muestra de nerviosismo y respeto ante el oyente. Así, los movimientos corporales y faciales son los que determinan cuál es la función verdadera de esta expresión. Mientras que en (10) es una "expresión de disculpa" en el ejemplo (1), descrito al principio, expresa una "aceptación de responsabilidad".

4.3. El análisis de los turnos de habla

Muchos de los estudios del acto del habla de la disculpa han determinado con certeza las estrategias de disculpa y sus respectivas frecuencias. Sin embargo, lo que en muchos casos no es claro es ¿por qué un ofensor emplea una estrategia en vez de otra? Dado que el análisis de frecuencia solo no es suficiente para aclarar esto, en el presente trabajo se presenta un análisis de las interacciones completas revisando los turnos de habla y en especial la posible negociación.

Los resultados revelan que hay estrategias que aparecen como elementos esenciales dentro del acto de habla de la disculpa, por lo cual una negociación no es necesaria. Entre las estrategias están la "aceptación de responsabilidad" y la "expresión de disculpa". Por otro

lado, hay estrategias que aparecen no porque el ofensor lo desee así, sino porque el ofendido así lo solicita mediante una negociación. Casos como este incluyen "oferta de reparo" y la "explicación".

Ejemplo (11)
[01605] Simulación # 5 El empujón

1 Nancy: {¡Uy! disculpe ¡qué pena!, perdón}
{mirada hacia el ofendido, manos estiradas y juntas suben bajan varias veces
1 Carlos: No pero FIJESE hola
2 Nancy: {Discúlpeme ¡qué pena! fue sin intención discúlpeme lo siento mucho. […]
{Mirada fija a los ojos del ofendido}
2 Carlos: Sí sí yo la entiendo pero igual yo también llevaba
afán y qué tal si llevo algún otra cosa:
3 Nancy: Discúlpeme por favor
3 Carlos: delicada. Le pido por favor que tenga un poquito más de cuidado
4 Nancy: Perdóneme discúlpeme con permiso.

En el ejemplo (11), la reacción del ofensor al chocar con la otra persona fue de enunciar una "expresión de disculpa" que está acompañada de una "aceptación de responsabilidad" y complementada por un gesto que señala vergüenza. Interesante de este ejemplo es la idea de la negociación, porque si bien la estrategia "expresión de disculpa" aparece en la interacción como elemento predominante, el número de turnos indican que el ofendido no queda satisfecho con el empleo de esa estrategia y en su afán de buscar las otras estrategias lo único que consigue es que se reitere la misma. Se muestra con esto que el ofendido quiere negociar algo, pero que si el ofensor no desea simplemente no acepta ningún tipo de negociación.

Al igual que la "expresión de disculpa" otra estrategia que no requiere de una negociación es la de "aceptación de responsabilidad", como se ve en (12).

Ejemplo (12)
[021402] Simulación # 2 La soda

1	Margarita:	{¡Uy!} (A) {¡qué pena!} (B) {mire como se regó (( ))} (C) (A) *{se levanta de la silla, manos al aire}* (B) *{mano izq.sube a la frente }* (C) *{mirada hacia el sofá}*
1	Marta:	{Tranquila Margarita tranquila venga aquí buscamos un trapo no no te preocupes ven ven y más bien y siéntate ven y siéntate *{sale a recoger un trapo que esta encima de la mesa}*
2	Margarita:	¡Uy! no, pero {es que me da pena}ser tan (( )) mire sus muebles yo se los estoy dañando *{sacude mano der.}* […]

En el ejemplo (12), al cometer la ofensa, la ofensora inmediatamente reacciona con una "expresión de vergüenza" y una "admisión de hechos sin intención"—sub-categorías de la "aceptación de responsabilidad no descritas con profundidad en este escrito—y un movimiento de manos que muestran la no intención. Como respuesta, la ofendida tranquiliza a la ofensora y busca cómo llevar a cabo el reparo ella misma. Este ejemplo, como muchos otros, sugieren que el ofensor generalmente tiende a "aceptar la responsabilidad" desde el primer momento que va a ofrecer la disculpa. Ahora veamos que sucede con estrategias que no necesitan negociación:

Ejemplo (13)
[031801] Simulación # 1 El libro

1	Luz Marina:	Hola hola niña ahorita que la veo estoy necesitando el librito [que le presté
1	Esperanza:	[{mano izq. a la frente}(A) Hola{¡ay! qué pena {se me olvidó}(B). (A) *{mano izq sube a la cabeza* (B) *{mano der. palma arriba altura hombros sube y baja mirada}*

		pero sí la tenía en mente me acordé del libro y todo, pero {se me quedó} *{manos altura cintura izq. sobre la der. Movimiento leve de los dedos}*
2	Luz Marina:	Estuve localizándola y no me contestaba el celular y imagínese necesito un tema de ese libro.
2	Esperanza:	¿Me llamó al celular? No seguramente me estaba bañando o algo no sé. Pero {seguro que yo se lo traigo}(A).{otro día ¿mañana?}(B). (A).*{cabeza se inclina levemente hacia la der. ojos guiñan, mano izq. intenta tocar el brazo de la ofendida}* *(B).{mano izq. regresa altura cintura y entrelaza los dedos con mano derecha}*
3	Luz Marina:	Y: ¿ahorita no puede escaparse e ir y traérmelo en el momentito?
3	Esperanza:	No no no voy urgente para una entrevista y no puedo devolverme hasta la casa. {¿Muy tarde para mañana? (A){¡Qué pena!}(B) (A)*{ojos guiñan, cabeza inclina* (B) *hacía el hombro der. dedos de las manos se entrelazan)*
4	Luz Marina:	Trataré de meterme por otro lado
4	Esperanza:	Bueno, okay chao

El ejemplo (13) consiste de una interacción de cuatro turnos identificables. En el primer turno la ofendida indirectamente exige la devolución del libro, ante lo que la ofensora "acepta la responsabilidad" de culpa expresando mediante expresiones verbales (¡*ay*! ¡*qué pena*!) y complementando con gestos (mano a la frente). Luego admite los hechos pero "expresa la falta de intención" al decir '*se me quedó*'. La ofendida en el turno 2 de nuevo indirectamente demanda un reparo ya que es de importancia tener el libro en ese momento. Como respuesta, la ofensora propone traérselo al siguiente día pero lo deja a opción de la ofendida decidir si está de acuerdo con la "oferta de reparo". La ofendida en el turno 3, muestra

desacuerdo con la oferta de reparo y trata de inducir a la ofensora para que cambie la oferta, pero como respuesta la ofensora insiste en llevar a cabo el reparo al siguiente día. Esta aseveración es complementada con un gesto donde la ofensora le guiñe los ojos como convenciéndole de que el reparo ofrecido es apropiado. La ofendida ya en turno 4 acepta la oferta de reparo expresando que hará algo más a cambio. Se observa que la negociación de la oferta de reparo ocurre cuando ésta no es conveniente entre los interlocutores y que se resuelve mutuamente. En este ejemplo también se nota que, aunque la ofensora emplea solamente dos estrategias en primer turno, y entre ellas no ésta la "oferta de reparo", aparece por negociación. La "expresión de disculpa", por otra parte ocupa una posición interesante dentro de la interacción…es el último elemento de la interacción. Este es algo interesante porque deja entre ver que es un elemento que puede evitarse dado el deseo que tiene el ofendido. En otras palabras, si el ofendido desea que se le ofrezca un reparo, el ofensor está dado a cumplir con este objetivo y a dejar pasar la "expresión de disculpa", estrategia que en algunas culturas—de acuerdo a los resultados—es esencial. De todas formas, hay que aclarar que en la situación del choque, la "expresión de disculpa" aparece casi de manera inmediata debido a que hay un choque físico que causa un daño más grande al ofendido.

La "explicación", por otra parte, aunque en ocasiones aparece en seguida sin que el ofendido la solicite, en su gran mayoría de veces es el ofendido quien quiere saber exactamente por qué sucedieron los hechos y solicita una clarificación de los hechos como se ve en el ejemplo (14).

Ejemplo (14)
[021403] Simulación # 3 La cita

1	Martha:	Hola Margarita ¿cómo me le va Margarita? yo estoy muy triste contigo
2	Margarita:	Pues si {me da mucha *{ojos cierran fuertemente}*

3	Martha:	Nosotros teníamos [{una cita la semana pasada
4	Margarita:	[{labios se esconden dentro de la boca} {Me da pena} *{cabeza se mueve levemente al lado y al frente}*
5	Martha:	No sé ¿qué pasó?¿qué pasó? ¿Por qué no llamaste?
6	Margarita:	{Pues **tuve algo que hacer algo** importante}(A). no fue posible salir, {se **me presentó un inconveniente** grave} (B) y no pude salir (A)*{mirada a un lado por pocos segundos y luego mira a ofendida, luegocon las manos dibuja en el espacio un círculo grande}* (B). *{cierra ojos y gira cara a los lados}*
7	Martha:	Pero Margarita para eso existen los teléfonos […

]

En el ejemplo (14), Martha la ofensora "acepta la responsabilidad" expresando vergüenza en el turno 1 y para esto cierra los ojos. En el turno 2, hace lo mismo pero emite una "expresión de vergüenza" '*me da pena*'. La ofensora inmediatamente muestra insatisfacción y solicita una explicación de lo que pasó y por eso la ofensora le comunica a la ofendida que fue una actividad trascendente la que impidió llegar a la cita. Esta idea además es reiterada por medio de un gesto. En este, se lleva la mano al cielo como mostrando lo grande que era la acción que debía hacer. Aquí se destaca que la explicación subyace no porque el ofensor así lo tenía pensado, sino porque así lo solicitó el ofendido.

Otro ejemplo donde se nota la negociación de estrategias está en (15) donde la "oferta de reparo" aparece no porque el ofensor quisiera, sino porque el ofendido la sugiere (→).

Ejemplo (15)
[01401] Simulación # 1 El libro

1	Irma:	Hola ¿qué más X?
1	Germán:	Hola {¿cómo me le va profesora?

		{mano al cachete mostrando vergüenza}
2	Irma:	*Por favor necesito el libro el libro ya urgentemente porque vamos a dictar la clase y usted no me lo ha traído*
2	Germán:	Profesora se lo puedo traer mañana por la mañana
3	Irma:	No es que necesito ya [dictar esa clase]
3	Germán:	[Es que se me olvidó se me olvidó yo lo tenía listo en la mesa pero
4	Irma:	No por favor
4	Germán:	Se me quedó es que {en el último momento *{manos a la cabeza}*
5	Irma:	Y ahora que yo tengo que [dar clase y: no tengo otro
5	Germán:	[me llegó una visita a último momento y se me olvidó y quedó encima de la mesita.
6	Irma:	*No es posible que vaya en este instante y me traiga el libro. Es que necesito de verdad dictar la clase.*
6	Germán:	Mañana por la mañana con toda seguridad se lo traigo
7	Irma:	Pero es que necesito preparar es urgente. Usted me quedó mal
7	Germán:	Digámo((s))le allí que le preste un libro mientras esta tarde:
8	Irma:	Pero entonces usted tiene la posibilidad de buscarme el libro ya y me lo hace llegar porque necesito dictar la clase
8	Germán:	Es que yo tengo clase ahorita profesora. Yo tengo clase de matemáticas
9	Irma:	No sé yo le presté el libro y entonces me hace el favor de traerlo (da media vuelta)
9	Germán:	Voy a ver que hago profesora.

En el ejemplo (15) es importante destacar que el número de turnos muestra la existencia de una negociación. Hay nueve turnos claramente identificables en los

que la negociación tiene como meta fundamental la "oferta de reparo". También, el ofensor emplea otras estrategias como la "aceptación de la ofensa" y la "explicación", pero ya en el turno 6 (→), la ofensora parece no estar satisfecha dada la ausencia de un reparo y es ella misma quien sugiere la forma como se debe dar el reparo. Como respuesta, el ofensor sugiere otro reparo y de aquí en adelante inicia una lucha para determinar cuál es el reparo más adecuado. Como en el turno 9, Irma no está satisfecha con la "oferta de reparo" prefiere ordena simplemente la devolución del libro y se va. El ofensor por su parte decide pensar en cómo solucionará el problema. Específicamente se nota que esta interacción no tiene una resolución efectiva porque el ofensor no aceptó la "oferta de reparo" sugerida, pero lo importante es notar que no es el ofensor quien decide emplear esta estrategia, sino que es el ofendido quien hace que ésta esté presente.

A pesar de que la negociación puede darse de manera rápida, en algunos casos aparece un tipo de negociación más extensa dada por la inconveniencia que tiene el ofendido u ofensor para aceptar el reparo o llegar a un acuerdo. Los ofensores colombianos después de "aceptar la responsabilidad" de los hechos, tenían tendencia a emplear las siguientes estrategias:

1 Libro → preferiblemente "ofrecer un reparo"
2 Sofá → preferiblemente "ofrecer un reparo"
3 Cita→ preferiblemente "dar una explicación"
5 Empujón → preferiblemente ofrecer una "expresión de disculpa"

En resumen, el número de estrategias que emplean los hablantes colombianos al momento de ofrecer una disculpa es inestable, especialmente en el primer turno, mientras que parece ser estable al revisar toda la interacción (tres y cuatro estrategias). La presencia de las estrategias, está condicionada al tipo de estrategias, al deseo que tenga el ofendido (si desea una explicación o un reparo) y al tipo de situación. Las estrategias que formaron parte de una negociación fueron la "explicación" y la "oferta de reparo"; mientras que la "aceptación de responsabilidad" y la "expresión de disculpa" son más

dadas a aparecer sin necesidad de negociación.

V. Discusión y Conclusiones

Los resultados del presente estudio evidencian la presencia de las estrategias descritas por varios autores (Olshtain y Cohen 1983; Blum-Kulka y Olshtain 1984) y la importancia de variables como el tipo de situación. Los resultados muestran que en realidad no es la severidad de la ofensa lo que induce a un ofensor a emplear una u otra estrategia sino que se debe al tipo de situación. Así, si fuese por severidad se esperaría que en la simulación del libro se ofreciera un alto número de "expresiones de disculpa"; sin embargo, ocurrió totalmente lo contrario.

También se encontró que para el grupo específico de hablantes, la estrategia de "aceptación de responsabilidad" es un elemento exclusivo al ofrecer la disculpa, por lo que una negociación con el interlocutor es innecesaria. Lingüísticamente esta estrategia se caracterizó por el acompañamiento de mitigadores (*se* impersonal) que buscan distanciar al ofensor de la falta cometida y así proteger su imagen, pero aún así mostrar cierto grado de responsabilidad. De igual forma, los movimientos corporales y faciales en muchos casos aparecen como la estrategia misma, es decir sin necesidad de una estrategia verbal.

La "expresión de disculpa", contrario a lo que sugieren Mir (1992), Ružickova (1998), Wagner (1999) y Marquéz-Reiter (2000) y en acuerdo con Cordella (1992) y Rojo (2005) es una estrategia que aparece según la situación y su presencia no es esencial para recibir el perdón o llegar a un acuerdo con el ofendido. La "expresión de disculpa" está compuesta de fórmulas de disculpa que la mayoría de participantes emplea (¡*qué pena*!, *discúlpeme*); sin embargo, el empleo infrecuente de esta estrategia hace pensar que estas formas convencionales no son las preferidas en el español colombiano. El empleo de esta estrategia parece estar condicionado al contexto situacional en la que se encuentra el hablante. Cuando esta situación recae en daño físico (empujón) su presencia es casi necesaria, mientras que en la situación del libro se emplea en muy pocos casos.

Las otras dos estrategias de disculpa: la "explicación" y la "oferta de reparo", fueron estrategias indirectas que cumplieron la función de promover la negociación de la imagen entre los interlocutores. En general, esta estrategias aparecieron después de la "aceptación de responsabilidad" y antes o después de la "expresión de disculpa". Como esta estrategia aparecía por negociación, los ofensores de esta comunidad parecen preferir que el ofendido sea quien solicite la explicación válida. La "explicación", al igual de lo que encontró Cordella en el español chileno (1990), se caracteriza por contener intensificadores lingüísticos y no verbales (movimientos exagerados con las manos y la cara) que ayudan a exagerar de cierta forma el evento que llevó a los ofensores a cometer la ofensa y por eso mismo obtener un perdón.

La "oferta de reparo" por otra parte y contrario a lo que sugiere Marquéz-Reiter (2000), aparece hasta en lo "no reparable". Es decir que si no hay nada que ofrecer verbalmente, el grupo de participantes colombianos llevaron a cabo una acción (ej., levantar los documentos, limpiar el sofá). Este hallazgo es importante porque se debe redefinir la estrategia misma dentro de las clasificaciones hasta ahora propuestas. Es decir, que es necesario contar lo verbal y lo no verbal al analizar las estrategias de disculpa porque en muchos casos el material verbal es complementado por el movimiento de las manos o el cuerpo o el movimiento facial. Por ejemplo, cuando el ofensor choca en la calle con otra persona y trata de agacharse a recoger lo que se cae al piso ya está mostrando intención del reparo y aunque no se dé verbalmente debe tenerse en cuenta para el análisis. Por otra parte, la "oferta de reparo" si bien promovió la negociación, aparece según la situación. Así, cuando existió daño a una propiedad ajena, esta estrategia aparece casi instantáneamente, mientras donde el tipo de daño es otro, los ofensores preferían esperar a que el ofendido exigiera un reparo. De esta forma, el ofensor le permitía al ofendido mostrar su autoafirmación, donde el ofendido se pudiese mostrar como alguien que puede dar una solución y por lo tanto la negociación creaba lazos de amistad y un clima de confianza. El reparo tiene algunas características lingüísticas propias de la comunidad. Por ejemplo en la situación del libro, los hablantes

emplean mucho la promesa (*Le prometo que se lo traigo mañana*) y palabras que buscan que el ofendido no se moleste (*tranquilo que esta tarde se lo traigo*). Los reparos apuntan a una negociación entre los interlocutores ya que el ofensor está culturalmente más inclinado a mostrarse social y por ello prefiere presentar reparos vagos con los que a su vez quiere darle la opción al ofendido de que se sienta con libertad de ofrecer cómo se puede llevar a cabo el reparo.

El intento de reparo (o el reparo mismo) está marcado por las reglas culturales ya que en esta comunidad el invitado debe dejarse atender por el anfitrión y no al revés. De tal forma que, sin importar cómo se cometió la ofensa, es probable que el anfitrión sea quien lleve a cabo el reparo. Por ejemplo, en la situación de la soda, el anfitrión impedía que al otro realizar el intento de reparo impidiéndole que se levantara de la silla; deteniéndole las manos para tomar el trapo de la mesa; o cambiándole la conversación. De todas formas, hacer el intento por parte del ofensor muestra algo de solidaridad para con el ofendido.

En general, los resultados del presente análisis muestran entonces que si bien hallar la frecuencia de estrategias y compararla con otras variedades del español, permite sacar algunas conclusiones sobre el comportamiento de ciertas comunidades de habla, la estructura del acto de habla de la disculpa es compleja y requiere más que observar el enunciado, interpretarlo y colocarlo dentro de una de las categorías fijas de una de las clasificaciones de disculpa propuestas. El investigador debe interpretar el empleo de estrategias con una visión más amplia, considerando las respuestas del ofendido y en general la negociación que ocurre entre los hablantes. Así, las estrategias de disculpa están condicionadas al deseo del ofendido más que al deseo del ofensor. El presente análisis hace reflexionar sobre la limitación de la teoría tradicional de los actos de habla para describir y ofrece una descripción más amplia. También, se pudo demostrar con el análisis del material no verbal, la importancia que tienen los movimientos corporales y faciales del ofensor pues en algunos casos estos substituyen a una de las estrategias y en otros casos la complementan. Por eso mismo se deben tener en cuenta ya

que en casos donde se analiza solamente el material verbal se puede caer en errores. Por ejemplo, el hecho de decir *no lo traje* y a la vez acompañar esto con un movimiento de manos y hombros cuyo significado es *sin intención,* el propósito de la estrategia cambia de la categoría "admisión de hechos" a una "admisión de hechos sin intención".

En conclusión, las preferencias de estrategia examinadas aquí sólo se pueden aplicar al grupo de participantes colombianos, ya que como Marquez-Reiter (2000:57) afirma en cuanto al empleo de estrategias "[*people tend to use apologies] as tools for judging societies as more or less 'polite' than 'others'*. En la comunidad estudiada aceptar la responsabilidad, aunque sea de forma degradada, parece ser la norma para mostrar cortesía junto a la negociación de estrategias como "explicación" y "reparo". Todo esto junto hace que los hablantes colombianos se vean como solidarios y corteses.

VI. Implicaciones Pedagógicas

El haber descrito cada una de las estrategias de la disculpa encontradas en el dialecto colombiano tiene implicaciones pedagógicas no sólo en el análisis sociopragmático sino en la enseñanza del español como segunda lengua.

En cuanto a lo sociopragmático, el haber establecido que los participantes del presente estudio emplearon formas de afiliación verbal (reparos vagos, empleo de intensificaciones, mitigadores y formas de afiliación no verbal (ej. movimientos faciales para expresar vergüenza) contribuye a los estudios de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, ya que se puede notar la importancia de estos elementos y aún más del elemento negociación como partes fundamentales para mostrar cortesía en esta región colombiana.

En cuanto a la enseñanza de la segunda lengua es de importancia incluir la pragmática como parte del currículo ya que como sugiere Meier (1997) se debe dar cabida a materiales que describan de manera completa y apropiada los actos de habla en conversaciones. Los resultados del presente estudio permiten pensar en la

creación de materiales con los que los estudiantes de español puedan entender que en la variedad del español colombiano, la estrategia "expresión de disculpa", aunque formada de expresiones convencionales no es un elemento esencial en la disculpa, mientras que la "aceptación de responsabilidad" es un elemento indispensable.

A pesar del número de investigaciones sobre el contenido de la disculpa tanto en inglés, en español y en otras lenguas, no hay hasta ahora un estudio que describa el manejo de estos elementos desde una perspectiva de negociación de turnos, es decir desde un punto de vista del discurso como tal y no de oraciones aisladas. El interés de este trabajo reside, pues, en proveer una descripción más completa y detallada de los elementos que describen un ofrecimiento de disculpa detallando los marcadores discursivos, los gestos o movimientos corporales importantes y la negociación que sucede en la interacción.

A pesar de demostrar que una taxonomía fija no explica de forma completa la aparición de las estrategias del acto de habla de la disculpa, es importante, en un futuro, hacer un análisis más codicioso de los movimientos corporales y faciales que están ocurriendo en la emisión de las disculpas. Si hubiese patrones recurrentes se podría pensar en una forma de enseñar estos a los estudiantes del español.

Las convenciones empleadas para la transcripción general de los datos incluyen las siguientes:

[	Lugar donde se inicia un solapamiento o superposición.
-	Reinicios y auto-interrupciones sin pausa.
(( ))	Fragmento indescifrable.
:	Alargamientos vocálicos o consonánticos.
=	Mantenimiento del turno de un participante en un solapamiento.
{ }	Indica comienzo y fin de gestos corporales y faciales.
« »	Explica el movimiento de gestos que no se relacionan con el habla como por ejemplo tocarse el cabello o bostezar.
[...]	Puntos suspensivos entre paréntesis en cuadrados, indican que parte del habla ha sido omitida.
CLARO	Pronunciación marcada o enfática.
Negrilla	Fragmento que se quiere resaltar en el texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, A. 2007. Cortesía y descortesía: teoría y praxis de un sistema de significación. Estudios de Lingüística del Español (ELiEs) 25.

BLUM-KULKA, S. y Olshtain, E. 1984. Requests and apologies: A cross-cultural study of speech-act realization patterns (CCSARP). *Applied Linguistics* 5:196-213.

BLUM-KULKA, S. House, S.J. y Kasper, G. 1989. Cross-cultural pragmatics: requests and apologies. Norwood, NJ: Ablex.

BRIZ, A. 2007. Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América. Lingüística Española Actual 1:5-40.

COHEN, A. 1998. Strategies in learning and using a second language. London, UK: Longman.

COHEN, A. & Olshtain, E. 1981. Investigation the production of speech act sets. In Speech Acts Across Cultures. Challenges to communication in a Second Language.

COHEN, A., Olshtain, E., & Rosenstein, D.S. 1986. Advanced EFL apologies: what remains to be learned. International Journal of the Sociology of Language, 62: 51-74.

CORDELLA, M. 1990. Apologizing in Chilean Spanish and Australian English: A cross-cultural perspective. Australian Review of Applied Linguistics Series,7:66-92.

CORDELLA, M. 1991. Spanish speakers apologizing in English: A cross-cultural pragmatics study. Australian Review of Applied Linguistics, 14:115-138.

ESCAMILLA, J; Morales, E.; Torrres, L. & Vega, H. 2004. La cortesía verbal y gestual en la ciudad de Barranquilla (Colombia). En Bravo D. y Briz, A. (eds.), *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Ariel Lingüística, Barcelona, 197-210.

FÉLIX-BRASDEFER, J.C. 2003. Validity in data collection methods in pragmatics research. En

KEMPCHINSKY y PIÑEROS, 2003. *Theory, practice, and acquisition*, Cascadilla Press,Somerville, MA: 239-257.

FÉLIX-BRASDEFER, J.C. 2004. La mitigación en el discurso oral de mexicanos y aprendices del español como lengua extranjera. En Bravo, D. y Briz A. (eds.) *Pragmática sociocultural. Estudios sobre el discurso en cortesía en español*. Ariel Lingüística, Barcelona 285-299.

FÉLIX-BRASDEFER, J.C. 2005. Métodos de recolección de actos de habla: Peticiones en el discurso natural y simulado de hablantes mexicanos. En Murillo Medrano J. (ed.) *Actas del II Coloquio Internacional del Programa EDICE.*

Programa EDICE-Universidad de Costa Rica, Estocolmo-Costa Rica: 221-245
FRASER, B.1981. On apologizing. En Coulmas, F. Conversational routines. The Hague, Neverlands: Mounton, 259-271.
GOFFMAN, E. 1971. Relations in public. New York: Basic Books.
GONZALES, M. H., Manning, D. J., & Haugen, J. A. (1992). Explaining our sins: Factors influencing offender accounts and anticipated victim responses. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 958–971.
HARVEKATE, H. 1994. La cortesía verbal, Madrid: Gredos.
KASPER, G. 2000. Data collection in pramatics research. Culturally speaking: Managing rapport through talk across cultures, En Spencer, H. (ed.) London. UK: Continuum, 316-369.
KASPER, G. & DAHL, M.1991. Research methods in interlanguage pragmatics. Studies in Second Language Acquisition 13: 215-247.
KENDON, A. 2002. Language and gesture. Unity or duality?. En D.McNeill (ed.), *Language and gesture*, Cambridge: Cambridge University Press, 47-63.
MARQUEZ-REITER, R. 2000. Linguistic politeness in Britain and Uruguay: A contrastive study of requests and apologies. Amsterdam: John Benjamins.
MEIER, A.J. 1997. What's the excuse?:Image repair in Austrian German. The Modern Language Journal 1: 197-208.
MIR, M.1992. Do we all apologize the same?: An empirical study on the act of apologizing by Spanish speakers learning English. Pragmatics and Language Learning 3: 1-19.
OLSHTAIN, E. 1989. Apologies across cultures. En Blumkulka, S.; House, J. & Kasper, G, *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, Norwood, NJ. Ablex: 155-173.
OLSHTAIN, E. & A. Cohen. 1983. Apology: a speech act set. Wolfson, N. y Judd, E. *Sociolinguistics and Language Acquisition*, Rowley, MA: 18-36.
ROJO, L. 2005. "Te quería comentar un problemilla…" Hipertexto 1: 63-80.
RUžICKOVA. 1998. Face, face-threatening acts and politeness in Cuban Spanish. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh, Pittsburgh: PA.
TROSBORG, A.1987. Apology strategies in natives/non-natives. Journal of Pragmatics. 11.2, 147-167.
VOLLMER, H. y Olshtain, E. 1989. The language of apologies in German. En Blum-Kulka, A., House, J. y Kasper, G. (eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*,

Norwood, NJ: Abblex, 197-220.
WAGNER, L. 1999. Towards a sociopragmatic characterization of apologies in Mexican Spanish. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, Columbus, OH.
WIERZBIZKA, A. 1985. Different cultures, different languages, different speech acts. Journal of Pragmatics, 9: 145-178.

NOTAS

[1] Traducción mía

[2] Los corchetes y los números que aparecen dentro de él pertenecen a la organización de los datos.

[3] Traducción mía

[4] Estrategia discursiva que se emplea para atenuar o suavizar lo dicho durante la negociación del acto de habla

[5] Pronombre personal que reemplaza la forma Ud. de la tercera persona singular.

[6] Hacer un ruido en seco

[7] La fuerza ilocutiva representa o contiene el impulso de la fuerza intencional, psíquica, mental, funcional, e interactiva del hablante al emitir el acto ilocutivo.

[8] Esta dramatización un estudiante no llevó el libro a su profesor con quien se encuentra en un pasillo.

[9] El material no verbal se presenta en el siguiente orden: mirada, gesto y postura (características señaladas por Gass y Houck (1999)).

[10] Esta dramatización comprende el derrame de una bebida de soda en un sofá.

[11] Ciudad ubicada a tres horas de la ciudad de Bogotá y que es reconocida por su alta calidad de muebles.

[12] Paño utilizado en las tareas domésticas

[13] Coloquial. *tranquilo*

[14] Bebida refrescante, efervescente, de sabor dulce y sin alcohol

[15] La repetición de números en esta sección demarca el turno de habla que consta de una emisión por parte del ofendido y una reacción por parte del ofensor.

AIRES DE FAMILIA ENTRE LA IRONÍA, EL SARCASMO Y LA PARODIA EN LA CONVERSACIÓN ENTRE ARGENTINOS

María Isabel Kalbermatten
Gustavus Adolphus College

1. Introducción

El principal objetivo del presente artículo es analizar el uso de la ironía, el sarcasmo y la parodia en la conversación para demostrar que la ironía verbal es una categoría prototípica que, además, comparte muchos de sus atributos centrales con el sarcasmo y la parodia, con los que forma un *continuum*. En efecto, muchas veces la identificación de instancias de ironía verbal en conversaciones se complica porque estos tres fenómenos están estrechamente relacionados. Los tres se usan para criticar algo o a alguien pero lo hacen de manera diferente.

En función de dicho objetivo, para el presente trabajo he analizado fragmentos de diez conversaciones espontáneas entre familiares y amigos. Estas conversaciones fueron grabadas y transcriptas de acuerdo con las convenciones del Análisis del Discurso. Los participantes son hablantes nativos de español y han recibido al menos una educación de nivel medio o secundario. Son familiares y amigos de la ciudad de Santa Fe, Argentina. Pertenecen a un nivel socioeconómico medio-alto. Son cinco hombres y quince mujeres cuyas edades oscilan entre los treinta y los setenta años.

Las instancias de ironía, sarcasmo y parodia presentes en el corpus fueron reconocidas a través de un análisis etnometodológico, lo que significa que en el análisis se usaron las reacciones de los participantes y sus propias afirmaciones en la identificación de los enunciados como irónicos, sarcásticos o paródicos. Los resultados muestran que treinta de los treinta y ocho enunciados identificados en el corpus son instancias de ironía verbal. Cinco ejemplos de los restantes siete enunciados no presentan ninguno de los rasgos característicos de la

ironía verbal pero tienen características que corresponden al sarcasmo. Finalmente, dos de los siete ejemplos presentan características propias de la parodia verbal

En este trabajo pretendo demostrar que en la conversación el sarcasmo y la parodia son formas de ironía verbal. El hecho de que estas categorías formen un *continuum* no es una idea nueva. Fue explícitamente reconocida por algunos autores (Muecke 1969, Kreuz y Roberts 1993, Barbe 1995, Rossen-Knill y Henry 1997, Clif 1999, Attardo 2000, Utsumi 2000, Reyes 2002). Sin embargo, otros autores (Brown 1980, Sperber y Wilson 1981, Sperber 1984, Haiman 1990, 1998, Kreuz y Roberts 1993, Rosen-Knill y Henry 1997) han trabajado con la idea de que la ironía, el sarcasmo y la parodia son categorías independientes. En realidad, la mayoría de las teorías sobre la ironía presuponen este enfoque. Por el contrario, en este artículo, voy a presentar "los aires de familia" que existen entre estas tres categorías.

2. Ironía verbal

La ironía verbal ha sido tradicionalmente caracterizada como la negación, contradicción u oposición del significado literal de un enunciado. Esta definición tradicional ha sido cuestionada por algunos lingüistas y retóricos (Myers Roy 1977, Kaufer 1981, Sperber y Wilson 1991, Haverkate 1990, Barbe 1995, Clift 1999), quienes sostienen que es tan limitada y específica que excluye algunas instancias de ironía verbal en las cuales no se da tal negación, contradicción u oposición. Muchos autores han propuesto nuevas definiciones desde diferentes perspectivas: pragmática (Grice 1989, Searle 1979, Brown 1980, Amante 1981, Torres Sánchez 1984, Haverkate 1990, Glucksberg 1995, Attardo 2000, Baena 2004), metapragmática (Reyes 2002), semántica (Cutler 1974), conversacional (Myers Roy 1977, 1981, Clift 1999, Gibbs 2000, Kottoff 2003), retórica (Sperber y Wilson 1991, 1995), psicolingüística (Clark y Gerrig 1984, Williams 1984, Kreuz y Glucksberg 1989, S. Kumon-Nakamura, Glucksberg y Brown 1995, Giora 1995, 1997,

1999, 2000, Utsumi 2000, Gibbs 1986a, 1986b, 1986c, Gibbs y O'Brien 1991, Gibbs, O'Brien y Doolitle 1995), psicoretórica (Kaufer 1981) y desde la teoría de la cortesía (Brown y Levinson 1978, Slugoski y Turnbull 1988, Jorgensen 1996, Leech 1983, Barbe 1995). Más allá de la perspectiva que adopten, estos autores consideran los siguientes atributos en sus definiciones o descripciones de la ironía verbal:

(1) *Oposición entre el significado literal y el significado intencional del enunciado*. Aunque la mayoría de los autores reconocen la insuficiencia de la caracterización tradicional (Quintilian 1966, Grice 1989), algunos de ellos (Brown y Levinson 1978, Kauffer 1981, Barbe 1995, Haverkate 1990) sostienen que cuando el hablante emite un enunciado irónico, lo que quiere dar a entender es lo opuesto de lo que dice. Los autores usan diferentes términos para referirse a esta oposición entre el significado literal y el significado intencional: *discrepancia* (Kumon-Nakamura et al. 1995, Kreuz y Roberts 1995), *contradicción* (Barbe 1995), *negación* (Searle 1979, Amante 1981, Giora 1995), *incompatibilidad* (Yus 2000), *tensión* (Kauffer 1981), *inapropiado* (Attardo 2000), *contraste* (Kotthoff 2003), *incongruencia* (Pexman y Olineck 2002), y *conflicto* (Reyes 2002). Algunos autores (Myers Roy 1977, 1981, Haverkate 1990, Barbe 1995) señalan que dicha oposición puede manifestarse a diferentes niveles: a nivel de la palabra, de la oración o a nivel pragmático. Sin embargo, muchos investigadores (Myers Roy 1977, Kauffer 1981, Sperber y Wilson 1991, 1995, 1998, Haverkate 1990, Barbe 1995, Clift 1999, Attardo 2000, Utsumi 2000, Reyes 2002) sostienen que esta oposición no es una condición necesaria ni suficiente porque no está presente en todas las instancias irónicas. Además, mientras algunos autores (Sperber y Wilson 1991, 1995, 1998, Gibbs 1986 a, b, Gibbs y O'Brien 1991) señalan que la ironía solo tiene un mensaje (el mensaje irónico) que es directamente

activado en un contexto rico, otros autores (Grice 1989, Searle 1979, Giora 1995, Clift 1999, Kotthoff 2003) sostienen que la ironía tiene dos significados (el literal y el irónico) que deben ser percibidos al mismo tiempo para que el enunciado sea interpretado como irónico.

(2) *Actitud crítica implícita*. En general, la ironía está asociada con una actitud negativa y crítica hacia un blanco o víctima (Myers Roy 1977, 1981, Brown y Levinson 1987, Grice 1989, Sperber y Wilson 1991, 1995, 1998, Kauffer 1981, Kumon-Nakamura et al. 1995, Jorgensen 1996, Clift 1999, Utsumi 2000, Reyes 2002, Baena 2005). Además, el hablante se mantiene disociado de la crítica. El hablante puede hacerlo porque la crítica está asociada al mensaje intencional del enunciado. Al criticar a su víctima indirectamente (a través del mensaje intencional), el hablante es libre de toda responsabilidad al dejar que el oyente decida cómo interpretar el enunciado. La actitud crítica del hablante es indirecta o encubierta. Sin embargo, algunos autores (Myers Roy 1977, Holdcroft 1983, Clift 1999, Brown 1980, Haverkate 1990, Glucksberg 1995, Kumon-Nakamura et al. 1995, Kotthoff 2003, Baena 2005) señalan que la ironía no necesariamente supone una actitud negativa y que puede ser cómica y/o afectiva.

(3) *Funciones de la ironía*. Algunos autores sugieren que la ironía es una estrategia discursiva (Myers Roy 1977, 1981, Grice 1989, Brown y Levinson 1987, Kauffer 1981, Clift 1999, Reyes 2002, Kotthoff 2003), una estrategia individual de control, un dispositivo social para lograr la coherencia grupal (Myers Roy 1977, 1981, Kauffer 1981, Clift 1999, Kotthoff 2003), y una estrategia para salvar las apariencias (Brown y Levinson 1978, Slugoski et al. 1988, Jorgensen 1996, Leech 1983, Giora 1995, Barbe 1995, Glucksberg 1995, Kumon-Nakamura et al. 1995). Dews, Kaplan y Winner (1995) demuestran empíricamente que el hablante elige la ironía en lugar del lenguaje directo porque les

permite ser chistosos, además de suavizar o atenuar la agresividad de un insulto, mostrarse en control de sus emociones y evitar dañar la relación con el oyente o víctima.

(4) Experiencia y conocimiento contextual compartido por los participantes. La mayoría de los autores (Grice 1989, Brown y Levinson 1987, Kauffer 1981, Myers Roy 1974, 1981, Brown 1980, Haverkate 1990, Sperber y Wilson 1991, 1995, Clark y Gerrig 1984, Williams 1984, Gibbs 1986a, b, Slugoski y Turnbull 1988, Gibbs y O'Brien 1991, Glucksberg 1995, Barbe 1995, Dews y Winner 1995, Yus 1998, 2000, Clift 1999, Reyes 2003, Kotthoff 2002, Baena 2005) reconoce que el conocimiento lingüístico, contextual, situacional y personal compartido por los participantes de una conversación es necesario no sólo para identificar la ironía sino también para entender un enunciado como irónico.

(5) Marcas. Muchos autores (Searle 1979, Amante 1981, Grice 1989, Haiman 1990, 1998, Torres Sánchez 1994, Kreuz y Roberts 1995, Kreuz y Glucksberg 1995, Rockwell 2000, Utsumi 2000, Attardo et al. 2003, Baena 2005) señalan que el ironista puede usar marcas prosódicas, sintácticas, léxicas, morfológicas, tipográficas, gestuales y contextuales para mostrar su intención irónica a su audiencia. Por ejemplo, algunos autores (Searle 1979, Sperber y Wilson 1991, Clark y Gerrig 1984, Kreuz y Roberts 1995) sostienen que existe una entonación irónica. Sin embargo, Grice (1989) duda de la existencia de dicha entonación y Attardo et al. (2003:2430) concluyen que no existe una entonación irónica pero que hay un tono contrastivo para la ironía y el sarcasmo. Attardo et al. (2003) también señalan que hay una expresión facial que es un marcador visual de la ironía y del sarcasmo. Algunos autores (Searle 1979, Gibbs 1986 a, b, Gibbs y O'Brien 1991, Kreuz y Roberts 1995, Clift 1999, Gibbs 2000, Baena 2005) afirman que el tono irónico no es una condición necesaria y suficiente

para interpretar un enunciado como irónico. Kreuz y Roberts (1995) y Baena (2005) señalan que un hablante probablemente use un tono de voz irónico cuando la cantidad de información contextual compartida por el hablante y el oyente no es la suficiente para reconocer el enunciado como irónico. Attardo et al. (2003:244) sostienen que un enunciado irónico puede aún ser irónico sin tener ninguna marca.

(6) El ironista y su víctima o blanco. Amante (1981), Sperber y Wilson (1991, 1995), Clark y Gerrig (1984), Torres Sánchez (1994), Barbe (1995), Clift (1999), y Baena (2005) señalan que en todas las instancias irónicas hay un hablante que tiene la intención de ser irónico y un blanco o víctima de la ironía del hablante.

Aunque muchos de estos autores están de acuerdo en que hay un grupo de atributos que deben ser considerados en cualquier descripción o definición de la ironía, la mayoría la ha definido como una categoría aristotélica, con bordes claros y condiciones necesarias y suficientes. Por ejemplo, algunos de ellos consideran que la oposición o sustitución entre lo que el hablante dice y lo que realmente quiere significar es el atributo necesario y suficiente para definir la ironía. Por otro lado, mientras algunos autores destacan la naturaleza alusiva de la ironía (Sperber y Wilson 1991, 1992, Kreuz y Glucksberg 1989, Kumon-Nakamura, Glucksberg y Brown 1995, Glucksberg 1995) o el rol de la simulación (Grice 1989, Clark y Gerrig 1984), otros autores (Brown 1980, Amante 1981, Haverkate 1990) consideran que la insinceridad pragmática es una condición necesaria y suficiente para percibir la ironía. Por mi parte, considero que estos enfoques constituyen una manera limitante de definir la ironía, porque este fenómeno no se define solamente por la presencia o ausencia de un único atributo sino que debe ser caracterizado por una lista o conjunto de atributos o rasgos. Además, creo que esta pluralidad debe ser considerada tanto en el análisis como en la descripción de dicho fenómeno.

Por otra parte, la mayoría de las definiciones propuestas por las principales teorías de la ironía (Cutler 1974, Kauffer 1981, Grice 1989, Sperber y Wilson 1991, 1992, Clark y R. Gerrig 1984, Williams 1984, Haverkate 1990, Kreuz y Glucksberg 1989, Kumon-Nakamura, Glucksberg y Brown 1995, Giora 1995, 1997, 1999, 2000, Utsumi 2000) están basadas en el análisis de enunciados aislados de todo contexto. Además, como fue indicado por Kotthoff (2003: 1392), la mayoría de los estudios experimentales de la ironía (Kreuz y Glucksberg 1989, Kumon-Nakamura, Glucksberg y Brown 1995, Giora 1995, 1997, 1999, 2000, Gibbs 1986a, 1986b, 1986c, Gibbs y O'Brien 1991, Gibbs, O'Brien y Doolitle 1995, Slugoski y Turnbull 1988, Jorgensen 1996) usan ejemplos artificiales y trabajan con actividades individuales aisladas de la situación real. Por lo tanto, cuando la ironía verbal es considerada, dichas definiciones no pueden explicar algunas instancias irónicas presentes en las conversaciones. En efecto, la Teoría de la Mención (Sperber y Wilson 1991, 1992), la Teoría de la Simulación (Clark y Gerrig 1984), el análisis pragmático de Myers Roy (1981), el enfoque de la cortesía de Barbe (1995), el análisis conversacional de Clift (1999) y el estudio interaccional de Kotthoff (2003) son reconocidos por algunos autores como alternativas radicales al enfoque tradicional de la ironía. Sin embargo, la Teoría de la Mención y la Teoría de la Simulación usan en sus análisis oraciones aisladas de todo contexto o situación y el corpus recogido por Myers Roy (1981) y Barbe (1995) no puede ser considerado natural porque los autores han predeterminado el contexto. Torres Sánchez (1984), Clift (1999), Gibbs (2000), Kotthoff (2003) y Baena (2005) son los únicos que trabajan -desde diferentes perspectivas- con conversaciones espontáneas en inglés, alemán y español, respectivamente. Aunque el análisis de la ironía que voy a presentar a continuación es diferente del análisis hecho por Clift (1999), estoy de acuerdo con ella en que la identificación de los rasgos o atributos de la ironía se puede realizar más claramente a través del análisis de conversaciones porque la conversación es el sitio natural de la ironía verbal (Clift 1999: 523) .

Por lo tanto, en este trabajo sostengo que la ironía verbal es una categoría prototípica. A diferencia de la teoría clásica (o aristotélica) de la categorización que sostiene que las categorías se definen en término de condiciones necesarias y suficientes, que presentan límites claros y permiten sólo dos grados de membresía (miembro o no miembro), un análisis prototípico considera que un prototipo es una instancia típica de una categoría y que otras instancias son asignadas a ella en función de sus similitudes con aquél. Mientras la teoría clásica de la categorización asume que una categoría es definida por rasgos o atributos comunes que todos los miembros de la categoría comparten, la teoría de los prototipos sostiene que hay diferentes grados de membresía en función del grado de similitud. En otras palabras, hay miembros prototípicos que comparten atributos centrales y miembros periféricos que comparten algunos de ellos.

La ironía verbal es una estrategia conversacional usada por el hablante para indirectamente criticar a una persona o a un grupo de personas al dar a entender (mensaje intencional), principalmente lo opuesto de lo que él o ella realmente dice (mensaje literal). En efecto, la presencia de estos dos mensajes (uno explícito y el otro implícito) le permiten al ironista criticar indirectamente a su víctima y al mismo tiempo mantenerse ajeno a la crítica. En otras palabras, el ironista se mantiene disociado de la crítica porque la misma está asociada al mensaje intencional de su enunciado y no al mensaje literal del mismo. Por lo tanto, se puede sostener que la actitud crítica del ironista es indirecta o encubierta (Kalbermatten 2006).

El siguiente fragmento es un ejemplo del uso de la ironía prototípica en la conversación. Los participantes están sentados en el jardín de una casa durante una tarde de verano. N e I son los dueños de casa y C y G son sus amigos. Ellos son amigos cercanos y acostumbran a pasar los veranos en el mismo barrio. Este es un barrio privado, a las afueras de la ciudad, con setenta casas, canchas de golf y tenis, una pileta de natación, un restaurante y un pequeño hotel. Los dueños de las casas

forman una comisión que se renueva cada año y que es responsable del funcionamiento del barrio. N es uno de los miembros de la actual comisión.

El tema de la conversación es la conducta de C, uno de los participantes. Durante la tarde de ese día, cuando N estaba en la pileta de natación, C envió a un hombre para que hablara con él. Este hombre estaba muy enojado y quería discutir con algún responsable el uso de las instalaciones del club. N estuvo casi una hora discutiendo con él y, por eso, no pudo disfrutar la tarde con su familia en la pileta de natación. Más tarde, en su casa y ante la presencia de C, N, aún molesto por la situación, interrumpe (línea 4) una discusión entre C y su esposa G, para introducir un nuevo tema en la conversación.

(1) B 185 [Los Molinos][1]

1 G: Bueno. (…) Pero mientras tanto yo disfruté el cigarrillo y todo el pre[parativo fue fantástico hasta que llegó el momento.
2 C: [Pero, che, ¿Cómo que dis frutaste un cigarri-llo? Ocho. Desde que me fui de la, desde que me fui [a la pileta hasta que volví, ocho, ocho, ocho cigarrillos.
3 G: [No, no, no, no, desde esta [mañana fumé ocho cigarrillos.
4 N: [**Ahora, eh, tengo un gran amigo yo, eh**, [(0.05) **en C**.
5 G: [¿Sí?
6 N: Sí.
7 C: No le conté nada
8 N: [Ah, no le contaste nada.
9 G: [No me contó nada. ¿Qué pasó?
10 N: Había un paisano ahí que peleó con el, con el horario, peleó, peleó con, con la pileta que estaba abierta, que no estaba abierta, que la reposera, que él tenía ocupadas cinco, se fue a comer, cuando vino no encontró más ninguna, y que él quería hablar con algún directivo, algún res[ponsable.
11 G: [Y te mandó al frente [Risas]
[...]
23 N: La cuestión que le dice al hombre, eh, mirá, dice,

ese señor ahí te va a atender, es muy amable, muy atento, andá a explicarle tu problema. [Risas] Pongo un pie en la pileta, me doy la ducha y me doy vuelta y un tipo "¿Puedo hablar con usted?". "Sí, cómo no", digo. "Yo soy Gómez', me dijo. Ah, [bueno.

24 G: [Mucho gusto, señor.

[...]

36 N: Me mandó al frente. Después se arrepintió y me vino para salvar pero yo ya me había tragado toda la historia.

En la línea 4, N indirectamente critica la conducta de C cuando dice que C es "*un gran amigo*" pero quiere significar lo contrario: "*tengo un mal amigo*". Esto se pone de manifiesto en la línea 36, al final de la narración de N, cuando evalúa la conducta de C como la de un mal amigo, al decir que C lo "*mandó al frente*". En otras palabras, lo que N quiere significar en la línea 4 es que "C es un mal amigo porque lo puso en una difícil situación con un desconocido". Además, para marcar la ironía, N usa un adjetivo ("*gran amigo*") que implica su opuesto o antónimo ("*mal amigo*").

Por otro lado, en (1), C es el único que sabe lo que ocurrió ese día. En la línea 7, C dice que él no le comentó lo ocurrido a su esposa G. Precisamente, en la línea 8, G pregunta qué ocurrió. Por lo tanto, podemos dividir la audiencia de N en dos grupos:

* C, quien sabe lo que ocurrió y quien es la persona a la que N se refiere como "un gran amigo", y
* Hablantes G, I y MI, quienes no saben lo que había ocurrido ese día.

Porque C sabe lo que ocurrió, él puede reconocer que la intención de N es criticarlo al significar lo opuesto de lo que dice: "*Tengo un mal amigo en C*". Por otro lado, para G, I y MI, hay dos interpretaciones de lo que N dijo: ellas pueden interpretarlo literalmente, o pueden inferir lo opuesto del significado literal del enunciado. Pareciera que G infiere el significado opuesto de lo que N dijo. En la línea 5, G dice "*¿Sí?*", manifestando duda sobre el

significado literal del enunciado de N. Esto demuestra que ella no cree que el mensaje literal de N en la línea 4 sea verdad con respecto al evento del que se está hablando.

Por otra parte, G, I y MI, quienes no saben lo que ocurrió, comparten otros conocimientos que les ayudan a inferir el significado intencional del enunciado de N. Por ejemplo, ellas conocen muy bien a C y N, y la relación cercana que los une. Ellas también conocen muy bien a C, quien usualmente habla con muchas personas, quien también conoce a muchas personas por su trabajo en la legislatura; quien actúa como un político ofreciendo ayuda a todas las personas, metiéndose frecuentemente en problemas. Finalmente, G, I y MI también saben que C frecuentemente dice "MUY amigo mío", "Gran amigo mío" cuando se refiere a sus amigos y conocidos. Ellas pueden reconocer que N repite lo que C frecuentemente dice. Por lo tanto, ellas pueden reconocer en el enunciado de N una actitud crítica hacia C porque es una repetición de una expresión frecuentemente usada por C.

Finalmente, el análisis discursivo de las instancias de ironía presentes en el corpus revela los siguientes cuatro atributos característicos o salientes de la ironía verbal prototípica:

(1) Hay una oposición entre lo que el hablante dice (el mensaje literal del enunciado, ML) y lo que da a entender (el mensaje intencional del enunciado, MI).
(2) La información contextual compartida por los participantes es especialmente importante para inferir lo que el hablante quiere dar a entender al decir lo que dice.
(3) La ironía verbal es una estrategia interaccional usada por el ironista para indirectamente criticar a otra persona. Además, el hablante se mantiene disociado de la crítica. El hablante puede hacerlo porque la crítica esta asociada al mensaje intencional del enunciado. Al criticar a su víctima indirectamente (a través del mensaje intencional), el hablante es libre de toda responsabilidad al dejar

que el oyente decida cómo interpretar el enunciado. La actitud crítica del hablante es indirecta o encubierta.

(4) Hay una persona, o un grupo de personas que son el objeto o víctima de la crítica del hablante. Pueden estar presentes, como participantes en la conversación, o ausentes

3. Sarcasmo

Una de las dificultades más evidentes que surgen de la lectura de los trabajos sobre ironía es la existencia de diferentes definiciones de ironía y sarcasmo no sólo en las explicaciones teóricas sino también en los estudios experimentales sobre el tema. Como lo han señalado algunos autores (Haiman 1990, 1998, Lee y Katz 1998), los términos "ironía" y "sarcasmo" frecuentemente se usan intercambiados no sólo en el uso cotidiano sino también en las teorías lingüísticas y literarias así como en algunos estudios experimentales (Muecke 1970, Sperber y Wilson 1991, Clark y Gerrig 1984, Gibbs 1986a, b, Toplak y Katz 2000, Pexman y Olineck 2002, Attardo et al. 2003, Eisterhold 2005). Además, aunque algunos autores (Kreuz y Glucksberg 1989, Gibbs y O'Brien 1991, Kreuz y Roberts 1993, Barbe 2005, Kumon-Nakamura et al. 1995, Clift 1999, Attardo 2000, Gibbs 2000, Toplak y Katz 2000) reconocen que la ironía y el sarcasmo están estrechamente relacionados y a veces se superponen (por ejemplo, ironía sarcástica o sarcasmo irónico), otros autores (Brown 1980, Sperber y Wilson 1981, Haiman 1990, 1998) presuponen que lo que caracteriza a uno y otro fenómeno es un conjunto de rasgos diferentes.

En general, el sarcasmo es considerado un tipo de ironía usado por el hablante para atacar directamente a alguien con el propósito de herirlo o lastimarlo. Por ejemplo, la Real Academia Española (1992:1846) define el sarcasmo como una ironía cruel, mordaz y aguda:

> "**sarcasmo.** (Del lat. *sarcasmus*, y éste del gr. σαρκασμός) m. Burla sangrienta, ironía mordaz y

> cruel con que se ofende o maltrata a personas o cosas. ‖ **2.** *Ret.* Figura que consiste en emplear esta especie de ironía o burla. ”

Por su parte, Muecke (1980:54) sostiene que el sarcasmo es la forma más grosera de la ironía. Kreuz y Roberts (1993:99) consideran el sarcasmo como un subtipo de ironía verbal en el que la actitud expresada es típicamente negativa y dirigida hacia un individuo o un grupo. Por ejemplo, ellos sostienen que el enunciado “Tú eres realmente un genio” dicho a alguien que ha hecho un acto estúpido es una instancia de sarcasmo. Barbe (1995:29) también considera que el sarcasmo es un tipo de ironía que es menos fácil de pasar por alto porque el hablante, a diferencia de la ironía, no puede decir que no quiso dar a entender otra cosa para poder salvar sus apariencias. Sin embargo, según Barbe, un enunciado sarcástico tiene la capacidad de salvar las apariencias del oyente, quien puede ignorarlo o contraatacar. Ella considera que el sarcasmo es una crítica agresiva y amenazante una interpretación irónica. Finalmente, señala que un enunciado sarcástico es inmediatamente obvio a todos los participantes en una situación y, a diferencia de la ironía, el conocimiento y la experiencia compartida no son factores necesarios para su identificación. Clift (1999) sostiene que el sarcasmo es una forma poco amistosa de ironía caracterizada por un tono hostil y despectivo. Gibbs (2000) considera el sarcasmo como un tipo de ironía cuya intención es criticar severamente algo o a alguien. Attardo (2000:795) señala que el sarcasmo es un tipo de ironía totalmente agresivo con indicadores o pistas claras y con un blanco u objetivo también claro. Rockwell (2000:483) también señala que en la comunicación el sarcasmo es una forma de ironía. Pexman y Ollineck (2002:200) aclaran que en su artículo van a usar el término “ironía” para referirse a una forma de ironía que se caracteriza por decir algo que es obviamente falso, forma que, según estos autores, a menudo se menciona como sarcasmo. En un estudio sobre los indicadores de la ironía y el sarcasmo, Attardo et. al. (2003:243) afirman que ellos usan ambos términos en forma intercambiable porque, según los autores,

pareciera no haber una manera confiable para distinguirlo y porque pareciera que se está produciendo un cambio en el significado de la palabra 'ironía' ya que la palabra 'sarcasmo' está ocupando ahora el espacio semántico que perteneció anteriormente a 'ironía'. Este cambio en el significado de la palabra también fue señalado por Nunberg (2001:91-93). Finalmente, Eisterhold et al. (2005:2) usan ambos términos de manera intercambiable porque para ellos es imposible diferenciarlos desde una perspectiva teórica.

Algunos autores (Gibbs 1986a, 1991, Slugoski y Turnbull 1988, Kreuz y Glucksberg 1989, Kreuz y Roberts 1993, Kumon-Nakamura et al., 1995, Barbe 1995, Jorgensen 1996, Toplak y Katz 2000) han señalado que algunas veces la ironía y el sarcasmo se superponen. Gibbs (1986) sostiene que es difícil definir el sarcasmo porque está estrechamente relacionado con la ironía. Basándose en la definición de ironía y sarcasmo del Diccionario de Inglés de Oxford, Gibbs (1986a:3) señala que el sarcasmo depende para su efecto de un lenguaje irónico, mordaz y cortante. Sostiene que si el hablante le dice "Tú eres un gran amigo" a alguien que lo ha herido de alguna manera, el enunciado es sarcástico. Por el contrario, si el hablante le dice "Me dijeron que corriste muy despacio" a alguien que acaba de ganar una maratón, según Gibbs, el enunciado es irónico. Además, este autor (1986a:3) sostiene que aún cuando es posible emitir un enunciado sarcástico sin ser irónico, la mayoría de las instancias sarcásticas usan la ironía para tener un efecto mordaz y cortante. Slugoski y Turnbull (1988) examinaron la influencia de la relación, la distancia y el afecto entre el hablante y el oyente en la interpretación de bromas y de sarcasmos irónicos. Kreuz y Glucksberg (1989:374) sostienen que se puede usar la ironía verbal sin ser sarcástico y que también se puede ser sarcástico sin ser irónico. Para ellos el enunciado "¡Otro día espléndido!" dicho un día lluvioso y gris es irónico porque el hablante expresa su descontento con el clima y no tiene la intención de herir o lastimar a nadie. En cambio, Kreuz y Glucksberg sostienen que "¡Muchísimas gracias!" es un enunciado sarcástico porque no es una

expresión sincera de gratitud y además es usada por el hablante con la intención de herir o lastimar a alguien. En síntesis, de acuerdo con Kreuz y Glucksberg, la ironía y el sarcasmo son similares porque ambos fenómenos son formas de eco pero se diferencian en que el sarcasmo ridiculiza a una víctima particular mientras que la ironía no lo hace. Lee y Katz (1996) apoyan esta distinción. Sin embargo, Kreuz y Glucksberg (1989) se centran en el estudio de la ironía sarcástica. Según ellos la ironía sarcástica supone el uso de enunciados contrarios a los hechos para expresar desaprobación, a menudo con la intención de herir o lastimar a alguien o a un grupo de personas (374). También Kumon-Nakamura et al. (1995:4) indican que algunas de las expresiones que ellos analizan en su estudio son ejemplos de sarcasmo irónico mientras que otros son irónicos pero no son sarcásticos. Además señalan que mientras que la ironía sarcástica se usa para expresar una actitud negativa y para insultar o herir a alguien, la ironía no sarcástica puede usarse para expresar actitudes negativas o positivas pero no se usa para insultar o herir a nadie. Barbe (1995:27) dice que es difícil hablar sobre el sarcasmo y su relación con la ironía porque muchos ejemplos pueden ser entendidos como irónicos o como sarcástico o como ambos, y que además estos dos conceptos están estrechamente relacionados y a veces se superponen. Jorgensen (1996) investiga la función social de la ironía sarcástica en la conversación. Sostiene que es lógico suponer que el hablante tiene en cuenta los efectos que su discurso tiene en los oyentes y lo enuncia de acuerdo con ellos (614). A través de su estudio, Jorgensen quiere entender cómo el uso cotidiano del sarcasmo afecta a los oyentes y quiere evaluar las razones por las cuales el hablante lo usa. Ella hace su investigación basándose en la Teoría de la Cortesía propuesta por Brown y Levinson (1987) y en las definiciones dadas por los participantes en la investigación. Finalmente, Toplack y Katz (2000) sostienen que en su estudio van a analizar las funciones de la ironía sarcástica. En otras palabras, ellos van a analizar enunciados como, por ejemplo, “Eres un gran amigo” dicho en un contexto en el que es obviamente

emitido como una crítica y en el que no expresa un comentario positivo.

Por otra parte, algunos autores (Brown 1980, Sperber y Wilson 1991, Haiman 1990, 1998) consideran que el sarcasmo y la ironía son categorías excluyentes. Para Brown (1980:124n) la distinción entre ironía y sarcasmo no es muy clara por el hecho de que muchos autores, entre ellos Grice (1989), equiparan ambos términos. Dice que esto se debe a que muchas oraciones sarcástica son también irónicas, pero señala que ironía y sarcasmo son dos fenómenos separados. Desde el marco teórico propuesto por la Teoría de la Mención, Sperber y Wilson (1991:561) sostienen que cuando el hablante se menciona a sí mismo, la ironía estará dirigida a sí mismo pero que, cuando el hablante menciona al oyente, el resultado es sarcasmo.

En su artículo "Sacarsm as a Theater", Haiman (1990) parte del uso común de los términos "sarcasmo" e "ironía" para distinguir entre ambos. Haiman sostiene que a diferencia del sarcasmo, la ironía puede ser inocente y que para ser irónico el hablante no debe ser consciente de que sus palabras son falsas pero es suficiente que su audiencia sí lo sea. En cambio, el sarcástico es consciente de que sus palabras son falsas. Haiman también arguye que lo que diferencia al sarcasmo de la ironía es que la persona que produce el mensaje también es el que produce el metamensaje "Esto es un juego" o "No estoy hablando en serio". Este autor también señala que para ser considerado sarcástico un enunciado debe ser agresivo y debe estar dirigido a una víctima. En su libro "Talk is Cheap. Sarcasm, Alienation, and the Evolution of Languages", Haiman (1998) se centra en lo que él considera las dos principales diferencias entre sarcasmo e ironía. La primera es que el sarcasmo es intencional. En otras palabras, Haiman sostiene que mientras hay situaciones que pueden ser irónicas, solamente las personas pueden ser sarcásticas. También señala que aunque la gente puede ser inconscientemente irónica y sin intención de serlo, el sarcasmo exige la intención de serlo. Haiman afirma que lo que es esencial para el sarcasmo es que es una ironía intencionalmente

usada por el hablante como una forma de agresión verbal. Por lo tanto, sostiene que el sarcasmo debe ser comparado con otros actos de habla agresivos tales como tomar el pelo, insultar, maldecir, vituperar, fastidiar, etc. En cuanto a la segunda diferencia entre sarcasmo e ironía, Haiman dice que mientras que el primero es absoluto, la segunda es relativa. Para explicar esta diferencia, el autor usa la metáfora del escenario o la pantalla. Él sostiene que esta metáfora, que contrasta entre una actuación falsa y la verdadera, es la mejor para entender el sarcasmo y la ironía. Haiman dice que la perspectiva sarcástica es esencialmente la del actor que en el escenario se separa del personaje y comparte aparte con una audiencia omnisciente, invitándola a ridiculizar o burlarse de los otros personajes de la obra, quienes, a diferencia del sarcástico, son vistos actuando su rol en el mundo limitado del escenario. En otras palabras, el sarcasmo es absoluto porque el sarcástico percibe las dos versiones de la realidad. En cambio, la ironía es relativa porque el ironista sólo percibe que el mundo es sólo el escenario. Finalmente, Haiman concluye que el sarcasmo se caracteriza por la producción intencional del metamensaje "No es lo que quiero significar" por medio del cual el hablante expresa hostilidad o ridiculiza a otro hablante quien presumiblemente sí quiere significarlo cuando enuncia un mensaje claramente positivo. El otro hablante puede se el interlocutor del sarcástico, una tercera persona ausente o una actitud convencional. Además Haiman señala que hay un pequeño inventario de marcadores los que son usados en un gran número de lenguas para transmitir el metamensaje "Esto es un juego". En el caso del sarcasmo, algunos de estos marcadores que Haiman analiza en su artículo (1990) y en su libro (1998) son citas, contrastes de entonación, y hiperformalidad.

Para resumir, los atributos principales del sarcasmo reconocidos por los autores discutidos anteriormente son los siguientes:

(1) El sarcasmo es un tipo de ironía usado por el hablante para atacar directamente o criticar seve-

ramente a alguien con la intención de herirlo o lastimarlo.
(2) El sarcasmo expresa una actitud negativa, hostil, despectiva o agresiva.
(3) Hay un individuo o un grupo que es el objeto o víctima del ataque o crítica del hablante.
(4) El sarcasmo tiene la capacitad de proteger las apariencias del oyente quien puede ignorarlo o contraatacar.
(5) La experiencia y el conocimiento compartido no son un factor necesario para la identificación del sarcasmo.

Si comparamos estos atributos del sarcasmo con los atributos de la ironía verbal presentados anteriormente (por ejemplo, oposición entre el mensaje literal y el intencional del enunciado, actitud crítica encubierta, una víctima, y experiencia y conocimiento compartido que ayuda a la audiencia a inferir la ironía), podemos ver que ambos fenómenos comparten algunos de ellos, como por ejemplo la actitud de criticismo y la presencia de un blanco o víctima de la crítica del hablante. En cambio, lo que diferencia al sarcasmo de la ironía verbal es que en el primero la actitud crítica del hablante es negativa, hostil, despectiva o agresiva, mientras que en la segunda es positiva, humorística o afectiva. Otra diferencia que surge de lo propuesto por los autores discutidos anteriormente es que los participantes no tiene que compartir experiencia ni conocimiento para entender un enunciado como sarcástico. Finalmente, mientras que la ironía tiene la capacidad de proteger las apariencias del hablante, el sarcasmo puede tener la capacidad de proteger la del oyente.

A continuación voy a analizar dos ejemplos que los participantes reconocen como irónicos. Sin embargo, estas instancias no comparten todos los atributos de la ironía verbal que he descrito en el apartado anterior. Por el contrario, tienen un atributo (por ejemplo, la actitud agresiva y hostil) que los hace instancias de sarcasmo de acuerdo con el atributo (2) listado anteriormente. Por otro lado, lo que es interesante en estos ejemplos es que

los participantes usan el término "irónico" para referirse a una actitud agresiva del hablante. He observado que en el español de la Argentina, al menos en el área donde he crecido y entre mis familiares y amigos, se está dando un cambio en el significado de la palabra "ironía". Lo que he observado es que los términos "ironía" e "irónico/a" ocupan lo que anteriormente era el espacio semántico de "sarcasmo" y "sarcástico". Este cambio en el significado es lo opuesto de lo que ha sido observado por Nunberg (2001:91-93) en el inglés, donde la palabra "sarcasm" ocupa lo que previamente fue el espacio semántico de "irony".

El ejemplo (1) es parte de una conversación entre ocho mujeres. Están hablando sobre la ironía. En la línea 1, una de las participantes (M) dice que su ex marido es una persona irónica y narra dos episodio para demostrarlo.

(2) 5A 136 [Casa S]

1	M:	El T es reirónico conmigo.
2	Su:	¿Quién?
3	M:	T. Viste, cuando por ejemplo, cuando estaba con la inundación yo le contaba a L y él estaba ahí, le digo, vos sabés, le digo, que el, este:: la dire- la vicedirectora de [Toses] de la República nos había preparado, este:: una, un:: dormitorio para que nosotros vayamos a dormir allá. Este::, qué, dice A. Que la, el, el, elvicedirector de la, en lugar de decir vicedirectora, de la escuela la Repu- o yo dije y el interpretó vicedirector de la República Argentina, preparó una cama para que yo vaya a dormir junto con este::: **Qué mal gusto que tiene ese vicedirector**.
4	Si:	[Risas]
5	MI:	Sí. Eso es irónico.
6	Si:	Totalmente.
7	M:	Qué mal gusto.
8	So:	¿Y qué te contestó?
9	M:	Qué mal gusto.
10:	MI:	Eso es para herirte.
11	Su:	Claro.
12	M:	Eso es para herir.
13	So:	Eso es maldad, es maldad.

14	M:	Y le digo, ay, qué ganas de tener un pantaló[n::: de cuero.
15	Si:	[Eso es maldad.
16	M:	Che.
17	MI:	Pero la ironía es decir una cosa y dar a entender la otra.
18	Si:	La otra.
19	M:	Claro.
20	L:	Claro.
21	M:	Este. Como él.
22	Si:	[Claro.
23	M:	[Ahí está.
24	MI:	[Te dijo qué mal g[usto pero en realidad te =
25	M:	[Claro. = está di[ciendo qué buen gusto qu[e tiene.
26	M:	[Sí. [Para. Este::: le digo, ay, cómo me gustaría tener un:: un:: pantalón de cuero. **Cagaron los elefantes.** [Risas]

En la línea 3, M está hablando sobre el trabajo que los maestros y profesores hicieron durante la inundación que cubrió la mayor parte de la ciudad de Santa Fe y destruyó los barrios más pobres. Durante los meses que duró la inundación, las escuelas fueron usadas como refugio para las víctimas de este flagelo. No se daban clases y los maestros y profesores trabajaban como voluntarios ayudando con la alimentación y el cuidado sanitario de la población afectada. También, algunos docentes permanecían en las escuelas durante las noches para cuidar los edificios. Para ello, algunos directores habían preparado camas en algunas aulas para que los voluntarios tuvieran donde dormir.

M, en la línea 3, le cuenta a su audiencia que un día ella le estaba explicando a sus hijas que el vicedirector de una de las escuelas donde ella trabajaba había preparado una cama para que ella durmiera una noche. Su exmarido, que estaba escuchando la conversación, infirió que el vicedirector era un hombre y le dijo a su esposa: "*Qué mal gusto tiene ese director*". Lo que el exmarido de M dice aquí es que el vicedirector tiene mal gusto porque le gusta su ex-esposa. Además, da a entender que su ex esposa no es una mujer atractiva. Al decir esto, él

no solo critica severamente la figura de su ex esposa sino que también la hiere con sus palabras. Esto es reconocido por los participantes de la conversación cuando dicen en las líneas 10 y 12 que él había usado palabras hirientes.

Después, en la línea 14, M comienza a dar otro ejemplo de la actitud irónica de su ex marido y después de algunas interrupciones de los otros participantes, ella completa su historia en la línea 26. Ella dice que un día, cuando le dijo a su ex marido que le gustaría tener unos pantalones de cuero, él le respondió "*Cagaron los elefantes*". Al decir esto, el ex marido de M da a entender que muchos elefantes deben ser asesinados para poder hacer un par de pantalones para M. Además, él da a entender que su mujer es una persona muy gorda, lo que no es cierto. Como en el ejemplo anterior, él critica severa y agresivamente la figura de su ex esposa y la lastima con sus palabras.

Ahora bien, si comparamos estos dos ejemplos con la instancia de ironía analizada en el apartado 2, encontramos algunas diferencias y semejanzas entre ambos fenómenos. Una de las diferencias es que en estos ejemplos no hay oposición entre lo que el exmarido de M dice y lo que realmente quiere dar a entender. Otra diferencia es que los participantes no necesitan compartir experiencia ni conocimiento (más allá del conocimiento general del mundo compartido por los seres humanos) para entender lo que el ex esposo de M realmente quiere dar a entender al decir lo que dice. Sin embargo, el único conocimiento requerido por los participantes para compartir (lo que hacen) es que la relación entre M y su ex esposo no es muy buena. Es este conocimiento particular lo que ayuda a los participantes a reconocer la actitud agresiva y hostil del ex esposo, quien quiere herir a M con sus palabras. Esta actitud hostil es lo que diferencia la actitud crítica del ex marido de la actitud cómica o afectiva del ejemplo analizado en 2. Finalmente, como en las instancias de ironía prototípica, hay una víctima de la crítica del hablante.

En síntesis, los siguientes son los atributos del sarcasmo que surgen del análisis del corpus:

a) En la conversación, el sarcasmo es una estrategia interaccional usada por el hablante para criticar a otra persona. Además, esta actitud es hostil porque el hablante usa palabras o expresiones hirientes para lastimar a su víctima.
b) La audiencia no necesita compartir experiencia o conocimiento para reconocer la actitud hostil del hablante.
c) Hay una persona, que es la víctima de la crítica hostil del hablante.

Aunque hay atributos que distinguen el sarcasmo de la ironía verbal, pueden encontrarse ejemplos de ironía sarcástica o de sarcasmo irónico en el que los hablantes usan enunciados contrarios a los hechos para herir o lastimar a alguien. Debido a que las conversaciones que he grabado y analizado en este trabajo se dieron en contextos de relaciones amistosas, no he encontrado instancias de sarcasmo irónico o de ironía sarcástica en el corpus. En realidad, las dos instancias de sarcasmo analizadas en esta sección no se dan entre los hablantes presentes, sino que fueron narradas por uno de los participantes.

Para finalizar, la Tabla 1 muestra los atributos que distinguen a las instancias prototípicas de ironía y de sarcasmo:

TABLA 1. *Atributos de las instancias prototípicas de la ironía verbal y del sarcasmo*

Atributos	**Ironía**	**Sarcasmo**
Oposición entre lo que el hablante dice y lo que da a entender	sí	no
Experiencia y conocimiento compartido	sí	sí
Actitud crítica encubierta	sí	no
Hostilidad	no	sí
Víctima de la crítica del hablante	sí	sí

4. Parodia verbal

Como lo he afirmado anteriormente, la distinción

entre la ironía verbal y el sarcasmo muchas veces se complica por la existencia de la parodia verbal porque a menudo estos tres fenómenos están estrechamente relacionados. Son usados frecuentemente en la conversación para criticar algo o alguien pero lo hacen de manera diferente. Además, aunque la ironía y la parodia comparten algunos de sus atributos centrales, ciertos atributos sugieren que la parodia forma una categoría por sí misma (Kalbermatten 2006). En esta sección, voy a analizar las semejanzas y diferencias entre la ironía y la parodia y voy a presentar un ejemplo en el que ambos se combinan. Pero primero voy a presentar algunos trabajos (Sperber y Wilson 1991, Sperber 1984, Kreuz y Roberts 1993, Rosen-Knill y Henry 1997, Clif 1999) que analizan los atributos de la parodia y sus semejanzas y diferencias con la ironía verbal y el sarcasmo.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Mención, Sperber y Wilson (1981) sostienen que el analisis tradicional de la ironía y la parodia sugiere que ambos fenómenos suponen diferentes procesos de producción e interpretación: mientras que la ironía supone un cambio de significado, la parodia supone imitación. Además, estos autores dicen que de acuerdo con el análisis tradicional no hay una relación necesaria entre ironía y parodia y que cualquier similitud que exista es el resultado de semejanzas en la actitud del ironista y del "parodista" (559). Por otra parte, los autores sostienen que la Teoría de la Mención puede explicar las semejanzas entre la ironía y la parodia y el hecho de que existan casos intermedios (559). Sperber y Wilson afirman que tanto la ironía como la parodia son tipos de mención: mientras la ironía supone la mención de una preposición, la parodia supone la mención de expresiones lingüísticas. Además, estos autores sostienen que la parodia se relaciona al discurso directo como la ironía se relaciona al discurso indirecto libre (559).

Por su parte, Sperber (1984) responde a la crítica de la Teoría de la Mención hecha por Clarck y Gerrig (1984). Sperber reconoce que uno de los méritos de la

Teoría de la Mención es que distingue la ironía verbal de la parodia y da cuenta del hecho que están estrechamente relacionados. La Tabla 2 resume las diferencias entre ambos fenómenos como las analiza Sperber (1984:135) en su artículo.

TABLA 2. *Ironía Verbal y Parodia: Diferencias.*

Parodia	**Ironía**
1. El hablante reproduce las palabras, el tono de voz, las expresiones faciales, etc., que son atribuidas a su víctima.	1. El hablante reproduce con sus propias palabras y tono de voz el contenido de las palabras o pensamientos que le atribuye a su víctima.
2. El hablante pretende ser otra persona.	2. El hablante no pretende ser otra persona.
3. Mención de palabras y oraciones. Cita directa.	3. Mención del significado y proposiciones. Cita indirecta

Sperber afirma que aunque la distinción entre ironía verbal y parodia es clara, ambos fenómenos están estrechamente relacionados. Dice que la ironía y la parodia pueden servir para expresar una actitud burlona aún cuando lo hacen de manera diferente. También Sperber sostiene que pueden combinarse en el mismo texto u oración. Finalmente, este autor concluye que es precisamente por su cercanía que la parodia y la ironía deben diferenciarse y que Clark y Gerrig han fracaso al intentar hacerlo porque lo que ellos ofrecen es una teoría de la parodia en lugar de una teoría de la ironía.

Clark y Gerrig propusieron una teoría de la ironía basada en la sugerencia de Grice (1975:54) de que la ironía es un tipo de simulación, y en la identificación de una audiencia doble reconocida por Fowler (1965) en su definición de ironía. Clarck y Gerrig sostienen que cuando el hablante (H) habla irónicamente, pretende ser una persona imaginaria (H') hablando a una audiencia imaginaria (A'). Cuando la audiencia (A) reconoce la simulación, comprende la actitud burlona del hablante (H).

Kreuz y Roberts (1993) tratan de diferenciar entre los conceptos de ironía, sátira y parodia. Ellos sostienen que la sátira y la parodia son géneros literarios, mientras que la ironía es un mecanismo que puede ser usado en una variedad de géneros (106). Ellos describen la sátira y la parodia de acuerdo con tres rasgos que atribuyen a

la ironía: simulación, mención ecoica y representaciones mentales múltiples. Estos autores sostienen que el atributo de la simulación es importante para el género de la sátira, y que el atribuo de la mención ecoica es importante para el género de la parodia. (100).

Para Kreuz y Roberts (1993:102), la parodia puede ser descrita como imitación con la intención de ridiculizar o criticar. Los autores reconocen los siguientes atributos de la parodia:

(1) La parodia critica o halaga.
(2) La parodia requiere que la audiencia construya una representación mental múltiple del objeto parodiado sobre la base del conocimiento compartido. Los autores sostienen que si el lector reconoce las semejanzas entre la parodia y el trabajo original, entonces la parodia es reconocidad satisfactoriamente.
(3) La parodia es un comentario implícito. En lugar de criticar su objeto directamente, el parodista prefiere mostrar su opinión implícitamente a través de la parodia.
(4) La parodia, al igual que el sarcasmo, hace afirmaciones contrarias a los hechos. Kreuz and Roberts sostienen que en la parodia el tema completo es tratado de una manera contradictoria; temas elevados son rebajados, y temas bajos son elevados (104).
(5) La parodia tiene una víctima que puede ser el creador del trabajo original o el estilo del trabajo.
(6) La parodia puede darse sin ironía. Kreuz and Roberts sostienen que dado que la parodia se basa en la aproximación a la fuente original, puede ser considerada una instancia de mención ecoica con la eliminación de la ironía (104)

Basados en el trabajo de filósofos del lenguaje y lingüistas, Rossen- Knill y Henry (1997) proponen un modelo de la parodia verbal que explica cómo los hablantes usan un enunciado para trasmitir un mensaje paródico a su audiencia. Para desarrollar su modelo de la

parodia prototípica, Rosen-Knill y Henry se basan en ejemplos de parodia tomados de conversaciones reales. Estos ejemplos fueron grabados y transcriptos.

Rossen-Knill y Henry sostienen que la parodia verbal supone un acto de habla altamente situacional, intencional y convencional que re-presenta el objeto de la parodia y muestra ostensiblemente esa re-presentación para criticar a su objeto de una manera humorística. Además, los autores afirman que en la parodia verbal el hablante usa una expresión verbal (escrita u oral) para comunicar un significado paródico a su audiencia. Esta expresión verbal puede ser una expresión referencial con o sin contenido proposicional, y puede referirse a cualquier cosa o persona del mundo. Los autores también sostienen que la información transmitida a través de la parodia es una crítica de algún objeto. Por lo tanto, afirman que el acto de habla paródico es un acto de habla expresivo porque en la parodia, el hablante produce una expresión verbal para transmitir una actitud crítica (el estado psicológico) sobre el objeto de la parodia (722).

Rossen-Knill y Henry (1997) señalan que en cada instancia de parodia verbal el hablante manipula los siguientes cuatro actos para transmitir el mensaje paródico que es reconocido por la audiencia.

(1) La re-presentación intencional del objeto de la parodia;
(2) La muestra ostensible de la re-presentación verbal;
(3) El acto crítico;
(4) El acto cómico.

De acuerdo con Rossen-Knill y Henry, en la parodia verbal el hablante intencionalmente re-presenta el objeto de la parodia en la forma de una expresión verbal. Esta representación tiene que ser bastante parecida a la acción que está siendo parodiada, cualidad que depende del conocimiento que el hablante y el oyente tienen del objeto parodiado (727). Además, Rossen-Knill y Henry sostienen que el acto de re-presentación puede tener

cualquier forma lingüística y dirigirse a cualquier cosa en el mundo: eventos, acciones, individuos, grupos, instituciones y/o creencias y pensamientos. También ellos arguyen que la re-presentación es esencial y central para la parodia (724) pero no es una condición suficiente para que una emisión sea paródica.

Los autores sostienen que en la parodia verbal el hablante debe mostrar ostensiblemente la re-presentación intencional con alguna expresión verbal para comunicarle a la audiencia que su intención es que la representación les recuerde el acto o evento que es parodiado, y que su intención es que el oyente lo reconozca. Este acto de mostrar ostensiblemente es clave para que el oyente pueda reconocer lo que el hablante intenta parodiar. A través del análisis de diferentes ejemplos los autores muestran que el acto de mostrar ostensiblemente puede ser realizado a través de la violación de las máximas de manera, relevancia y cualidad propuestas por Grice. Sin embargo, ellos sostienen que no todas las parodias suponen la violación de estas máximas. Ellos muestran que algunas parodias se basan en el conocimiento compartido entre el hablante y el oyente. Además señalan que sin el conocimiento suficiente del texto actual, el oyente no puede reconocer la ostentación y, por consiguiente, la parodia (734).

Rossen-Knill y Henry arguyen que el acto crítico, que emerge de la re-presentación intencional del objeto de la parodia y de mostrar ostensiblemente la representación, ridiculiza el objeto de la parodia. Ellos afirman que estos primeros dos actos le recuerdan al oyente el objeto que el acto crítico ridiculiza. Los autores señalan que aunque el tono del acto crítico es siempre peyorativo, puede ir de una simple tomada de pelo al desprecio, dependiendo de la actitud del hablante hacia el objeto de la parodia (735). Para Rossen-Knill y Henry, el tono del acto crítico es determinado por el estado psicológico que motiva el acto crítico y la manipulación intencional de los dos primeros actos para comunicar dicho estado psicológico.

Los autores sostienen que el acto crítico, en combinación con la re-presentación intencional y la intención de

mostrar ostensiblemente esta representación, es necesaria pero no suficiente para caracterizar la parodia. Señalan que el último acto esencial de la parodia verbal es el acto cómico. Basados en las investigaciones sobre el humor (Norrick 1993, Attardo 1994), Rossen Knill y Henry señalan que para crear el acto cómico los otros tres actos (la re-presentación intencional, el acto de ostentación y el acto crítico) deben ser manipulados para crear cierta incongruencia. Esta incongruencia puede ser originada a través de la interacción de los actos de representación y ostentación, a través del acto crítico, o a través de ambos simultáneamente. Los autores concluyen que aunque el modelo que proponen ayuda a explicar algunos de los componentes que subyacen a las incongruencias humorísticas responsables del acto cómico (738), ellos necesitan remitirse a la sociología y a la psicología para explicar lo que hace que una incongruencia o contradicción sea cómica para un individuo o grupo. Además, ellos sostienen que la incongruencia sola no puede explicar el humor.

Después de presentar su modelo de la parodia verbal, los autores muestran que este fenómeno puede ser usado no sólo para criticar o ridiculizar sino también para alagar o celebrar su blanco u objetivo. Pueden dirigirse a cualquier blanco u objetivo en el mundo, a múltiples blancos, y pueden transmitir mensajes adicionales que no son paródicos.

Finalmente, voy a referirme a la caracterización de la parodia y del sarcasmo presentada por Clift (1999). Esta autora sostiene que ambos fenómenos son formas de ironía. Dice que mientras que el sarcasmo se caracteriza por un tono hostil, la parodia se caracteriza por su forma. La parodia es ironía anclada en una imitación estilística de otro u otros. La imitación exagerada (a menudo, pero no exclusivamente humorística) es, según Clift, su atributo sobresaliente. Además, Clift señala que mientras el sarcasmo se caracteriza por la hostilidad, la parodia puede ser halagadora.

En resumen, los atributos de la parodia reconocidos por los autores discutidos anteriormente son los siguientes:

(1) Re-presentación intencional (o imitación, simulación, mención de una expresión lingüística, imitación exagerada). El parodista re-presenta el objeto de la parodia a través de la reproducción de palabras, enunciados, tono de voz, expresiones faciales, etc., de su víctima.
(2) El parodista muestra ostensiblemente esta re-presentación para permitirle a su audiencia reconocer la parodia.
(3) El conocimiento compartido por los participantes es importante para reconocer lo que está siendo parodiado.
(4) Actitud implícita de crítica o elogio. El hablante indirectamente critica o elogia el objeto de la parodia a través de una representación intencional y explícita.
(5) El parodista critica o elogia al objeto de la parodia en una forma humorística.
(6) La víctima u objeto de la crítica o elogio del hablante. Puede ser una conducta, una creencia, una persona o un grupo de personas.

Ahora bien, si comparamos estos atributos de la parodia verbal con los atributos de la ironía verbal enumerados en el apartado 2, encontramos que algunos son compartidos por ambos fenómenos: por ejemplo, la actitud crítica indirecta (4), el conocimiento compartido (3), y la presencia de una víctima u objeto de la crítica del hablante (6). Lo que diferencia a la parodia verbal de la ironía verbal es la ostentación (2) de la representación intencional (1) del objeto que está siendo parodiado, el elogio (4), y el efecto humorístico (5).

A continuación voy a presentar una instancia prototípica de parodia verbal y voy a analizar un ejemplo del corpus donde la parodia verbal se superpone con la ironía verbal.

En (3) los participantes están hablando sobre la conducta de los empleados públicos de Argentina. En la línea 1, C está contando un incidente que ocurrió la mañana de ese día, cuando fue a la Corte a certificar una firma. C dice que llegó a la Corte un minuto después de

la hora de cierre y que por eso la empleada no quiso atenderlo. En la línea 3, C dice que la conducta de la empleada lo hizo sentirse impotente. Entonces, en la línea 5, MI le dice a C que él podía haberle explicado a la empleada que no había podido llegar a la Corte antes de la hora de cierre porque una manifestación había interrumpido el tránsito por una de las calles de la ciudad. Esta sugerencia de MI provoca una reacción paródica de N en la línea 6.

(3) 6 A 111 [Los Molinos]

1	C:	Y es así. Fui a certificar una, fui a certificar una, una, una firma hoy, doce y, doce y treinta y uno en Tribunales. Y me dice no, si es hasta las 12 y media. Pero me vengo de Recreo Sur, señora, hágame la gauchada. No, dice. No, dice.
2	I:	Así venga del cie[lo. El horario hay que respetarlo.
3	C:	[Una cosa increíble. Todo así. Vos te sentís [con una impotencia. =
4	I:	[Bueno, pero U, ¿para qué están los horarios?
		= Pero en una impotencia terrible me [sentí.
5	MI:	[Y ahí nomás hubiera dicho que los piquetes la, le paró, que no pudo ir por el piquete del mercado.
6	N:	**Claro:: Espere que se levante el piquete, te contesta**.
7	MI:	[Risas]
8	C:	Pero es una [cosa.
9	N:	[Te vuelvo a repetir. El empleado públicoactualmente lo que quiere es que vos te vayas de adelante.
10	I:	Mirá, yo nunca me olvido [cuando (...).
11	N:	[Hoy recorrimos tres registros del automotor. Todavía no sabemos a qué registro correspondemos.
12	MI:	Porque depende, sí, depende quién hace la [tramitación.
13	N:	[Ah, pero es la vereda norte, no, entonces nosotros, [(0:03) de la vereda sur. Los de =
14	M:	[Ay. Era opa la vieja esa.
		= la vereda sur sí, pero los de la vereda norte

tienen [que ir. Par, sí. Impar, no.

La sugerencia de MI en la línea 5 presupone una situación ideal en la que C justifica su llegada a la Corte un minuto después de la hora de cierre al explicarle a la empleada que una manifestación pública interrumpió su traslado por una de las calles de la ciudad. Como consecuencia, en tal situación ideal la empleada aceptaría la excusa de C y lo asistiría con la certificación de la firma. En la línea 6, N reacciona a esta situación ideal con una instancia prototípica de parodia verbal. En efecto, a través del enunciado "*Espere que se levante el piquete*" N imita la conducta típica de los empleados públicos de Argentina. N pretende ser una empleada pública que, en lugar de aceptar la excusa de C, la rechaza ordenándole que espere hasta que la manifestación termine. En este caso, para su representación N se basa en el conocimiento compartido entre él y su audiencia sobre la percepción pública de la extrema apatía y falta de consideración de la mayoría de los empleados públicos en Argentina. A través de la representación de una empleada desconsiderada, N hace recordar a su audiencia este tipo de conducta y necesita que su audiencia reconstruya una representación mental de la acción que está siendo parodiada para reconocer su actitud crítica.

Además, a través de la representación, N critica de una manera humorística la conducta desconsiderada de algunos empleados públicos. Esto se pone en evidencia cuando MI, en la línea 7, responde a la parodia de N con su risa, lo que indica que ella no sólo reconoció la parodia en el enunciado de N sino que también percibió el propósito humorístico del hablante. MI reconoce la parodia porque ella es consciente de la conducta de los empleados públicos en Argentina, lo que es discutido por los participantes entre las líneas 9 y 14. Por ejemplo, en las líneas 11 y 13, N se refiere a la falta de competencia de algunos empleados públicos para resolverles los problemas a los ciudadanos, y MI, en la línea 14, alude a uno de ellos como una persona tonta. Esta información, que es parte del conocimiento compartido por los participantes, les ayuda a reconocer la parodia de N. Por otra

parte, MI percibe el humor en la incongruencia o incompatibilidad entre la empleada pública amable presente en su situación ideal (línea 5) y la representada por N en la línea 6.

En síntesis, el enunciado de N ("*Espere que se levante el piquete*") es una instancia prototípica de ironía verbal. N intencionalmente representa a una desconsiderada empleada pública y ostenta su representación confiando en el conocimiento compartido para criticar la apatía extrema y la falta de consideración de la mayoría de los empleados públicos en Argentina.

Si comparamos esta instancia prototípica de parodia verbal con la ironía prototípica analizada en 2, podemos observar algunas diferencias y semejanzas entre ambos fenómenos. Una de las semejanzas es la actitud crítica indirecta o implícita. En (3), N quiere criticar la conducta de los empleados públicos en Argentina. Otra semejanza es que los participantes tienen que compartir cierto conocimiento para reconocer lo que es parodiado. También, como en las instancias de ironía prototípica, hay una víctima u objeto de la crítica. En este caso, N representa una desconsiderada empleada pública para criticar su conducta y lo hace de un modo humorístico. Finalmente, en esta instancia, no hay oposición entre lo que el hablante dice y lo que quiere dar a entender.

En síntesis, los siguientes son los atributos de la parodia presentes en el ejemplo analizado anteriormente:

(a) El hablante intencionalmente representa el objeto de su crítica. El hablante muestra ostensiblemente esta representación para ayudar a la audiencia a reconocer la parodia.
(b) El conocimiento compartido es importante para que la audiencia reconozca y entienda la parodia.
(c) Actitud crítica implícita. El hablante indirectamente critica el objeto de la parodia.
(d) El hablante critica el objeto de la parodia de un modo humorístico
(e) Hay un objeto de la crítica del hablante.

La Tabla 3 presenta los atributos que son compartidos por las instancias prototípicas de ironía verbal y parodia verbal así como también aquellos rasgos que los distinguen.

TABLE 3. *Atributos de las instancias prototípicas de ironía y parodia verbal*

Atributos	Ironía	Parodia
Oposición entre lo que el hablante dice y lo que da a entender	sí	no
Experiencia y conocimiento compartido	sí	sí
Actitud crítica indirecta	sí	sí
Representación intencionl explícita del objeto de la crítica	no	sí
Humor	sí	sí
Víctima u objeto de la crítica del hablante	sí	sí

La tabla 3 muestra las semejanzas y diferencias entre la ironía y la parodia verbal. Una de las diferencias es que en la parodia no hay oposición entre lo que el hablante dice y lo que quiere significar. Otra diferencia es que en la parodia el hablante intencionalmente representa el objeto de su crítica y muestra ostensiblemente su representación para ayudar a la audiencia a reconocer la parodia. Entre las semejanzas encontramos el conocimiento y la experiencia compartidos para reconocer y entender ambos fenómenos, la actitud crítica indirecta, el humor y el blanco u objetivo de la crítica del hablante.

Aunque hay atributos que distinguen la parodia de la ironía verbal, pueden encontrarse instancias en que ambas se superponen. A continuación voy a presentar un ejemplo de estas instancias.

En (4) los participantes están hablando sobre el resultado de las elecciones de gobernador del año 2003 en la Provincia de Santa Fe (Argentina) donde había una ley electoral llamada "Ley de Lemas". Esta ley evitaba la pre-elección de los candidatos dentro de cada partido político y permitía la presentación de varios candidatos del mismo partido en las elecciones generales. Sin embargo, la mayoría de los ciudadanos de la provincia

no estaba de acuerdo con esta ley porque consideraba que los resultados eran injustos y arbitrarios. En efecto, en las elecciones de gobernador del año 2003, el candidato que obtuvo la mayoría de los votos, no fue el que ganó las elecciones. Él era el candidato del Partido Socialista y obtuvo 250 votos más que el gobernador electo, que era uno de los candidatos del Partido Peronista. De acuerdo con la ley vigente en esos años, el partido que obtenía el mayor número de votos era el ganador. Para que esto ocurra, los votos de los diferentes candidatos del mismo partido se sumaban. El problema era que el Partido Peronista presentaba más candidatos que los otros partidos, los que estaban en una situación de desventaja. En síntesis, lo que ocurrió en las elecciones del año 2003 fue que el candidato que obtuvo la mayoría de votos no fue gobernador porque su partido no obutvo la mayoría de los votos.

(4) 6 A 205 [Los Molinos]

13	MI:	Era. Ahora no sé, pedirán segundo porque [(...)
14	C:	[Y Binner también. Viste lo que dijo el loquito este de, de Binner. (...) Doscientos cincuenta mil votos [le sacó de ventaja el loquito.
15	N:	[Le habló bien, le cantó bien claro en El Litoral los otros días.
16	C:	Doscientos [cincuenta mil votos.
17	MI:	[Y, bueno, pero eso, qué hacen los que, los diputados que no cambian la ley de Le[mas.
18	N:	[**Pero, bueno, están en eso. La vamos a cambiar, (0:02) de la boca para afuera.**
19	G:	Sí, eso iba a decir, ni la van a cambiar.
20	C:	Pero, eh, los otros días [estuve en la cámara.
21	MI:	[Pero Uruguay tiene Ley de Lemas y no pa[sa esto.

En las líneas 14 y 16, C está hablando sobre los votos obtenidos por el candidato del Partido Socialista (Binner) y el gobernador electo (Obeid), quien obtuvo dos-

ciento cincuenta votos menos que el anterior. En la línea 17, MI se refiere a la situación y pregunta qué están haciendo los diputados y senadores para modificar la ley vigente. Después, en la línea 18, N le responde a MI diciendo que los diputados y senadores están trabajando para cambiar la ley.

En la línea 18, N le responde a MI diciendo "*Pero, bueno, están eso. La vamos a cambiar, (0:02) de la boca para afuera*". Al decir esto, N afirma que los diputados y senadores están trabajando para cambiar la ley. Sin embargo, su enunciado es lo opuesto a lo que algunos participantes de la conversación saben. En realidad, ellos saben que no se está trabajando en el tema y que los representantes no tienen ningún interés en hacerlo. Por ejemplo, esto se pone en evidencia en el enunciado de G en la línea 19, "*Sí, eso iba a decir, ni la van a cambiar*". Es precisamente este conocimiento compartido el que ayuda a los participantes a inferir el significado intencional del enunciado de N: los representantes no están haciendo nada para cambiar la ley. Al dar a entender lo opuesto de lo que dice, N indirectamente critica la falta de compromiso de los representantes para modificar la ley. Ellos son el blanco u objeto de su crítica. En síntesis, esta es una instancia prototípica de ironía verbal. Lo que N dice es lo opuesto de lo que da a entender ("*Están en eso*" vs. "*No están en eso*"). El conocimiento compartido ayuda a la audiencia de N a identificar la ironía. N critica indirectamente a los representantes quienes son el blanco de su ironía.

Luego, en la misma línea, N dice "*La vamos a cambiar*" para reafirmar lo que ha dicho antes. Al decirlo, N re-presenta el papel de un diputado que promete cambiar la ley. N pone en evidencia dicho papel al cambiar del uso de la tercera persona para referirse a los representantes en la oración anterior ('[ellos] *están en eso*") a la primera persona plural ("[nosotros] *la vamos a cambiar*"). Después de decir esto, N hace una breve pausa y agrega "*de la boca para afuera*". N usa esta expresión que da entender que las personas prometen hacer algo pero después no lo hacen. Con esta expresión, N explíci-

tamente manifiesta que lo que él ha re-presentado anteriormente es lo opuesto de lo que da a entender. Por lo tanto, el significado intencional del enunciado de N es lo opuesto de lo que dice; en otras palabras, N da a entender que los representantes no van a trabajar para cambiar la ley.

En este ejemplo, el hablante indirectamente critica la falta de compromiso de los representantes para cambiar la ley. Para hacerlo, el hablante representa el papel de un diputado que está trabajando en el tema y para poner en evidencia su representación cambia del uso de la tercera persona al uso de la primera. Los representantes son el blanco u objeto de su crítica. A diferencia del ejemplo (3), en este ejemplo hay una oposición entre lo que el hablante dice y lo que da a entender ("*La vamos a cambiar*" vs. "*No la vamos a cambiar*"). Por lo tanto, el ejemplo (4) puede ser considerado una instancia en la que la parodia verbal y la ironía verbal coinciden.

5. Conclusiones

La Tabla 4 presenta los atributos que las instancias prototípicas de ironía verbal, sarcasmo y parodia verbal comparten así como también los que distinguen a estos fenómenos. Una de las semejanzas es que los participantes tienen que compartir cierto conocimiento del mundo para reconocer instancias de ironía, sarcasmo y parodia. Otra semejanza es la presencia de un blanco u objetivo de la crítica del hablante. Una de las diferencias es que en el sarcasmo y la parodia no hay oposición entre lo que el hablante dice y lo que da a entender. Otra diferencia es que, mientras en la ironía y la parodia la actitud crítica del hablante es indirecta e implícita, en el sarcasmo el hablante critica directamente a su víctima. También la actitud crítica hostil es lo que diferencia al sarcasmo de la ironía y la parodia, en las que la actitud del hablante es cómica o afectiva.

TABLA 4. *Atributos de la ironía verbal, el sarcasmo y la parodia prototípicas.*

Atributos	Ironía	Sarcasmo	Parodia
Oposición entre lo que el hablante dice y lo que da a entender.	sí	no	no
Conocimiento y experiencia compartidos	sí	sí	sí
Actitud crítica indirecta	sí	no	sí
Representación intencional y explícita del blanco de la crítica	no	no	sí
Blanco u objetivo de la crítica del hablante	sí	sí	sí
Humor	sí	no	sí
Hostilidad	no	sí	no

He señalado anteriormente que aunque hay atributos que distinguen la ironía verbal, el sarcasmo y la parodia, pueden encontrarse instancias en la que dos de estas categorías coinciden. También he señalado anteriormente que debido a que todas las conversaciones que he grabado y analizado en este trabajo se dieron en contextos amistosos, no he encontrado instancias de ironía sarcástica o de sarcasmo irónico en los que el hablante use enunciados contrarios a los hechos para herir o lastimar a alguien. Lo que sí he encontrado en el corpus son instancias en las que la ironía prototípica y la parodia coinciden. En estos ejemplos, el hablante critica indirectamente a su blanco o víctima al dar a entender lo contrario de lo que dice y al imitar dicho blanco o víctima.

Basándome en las semejanzas y diferencias entre la ironía verbal, el sarcasmo y la parodia verbal y en la existencia de instancias en las que estos fenómenos pueden coincidir, considero que en la conversación -y estoy de acuerdo con Clift (1999:549) en este tema- el sarcasmo y la parodia son formas de la ironía verbal. Como lo he afirmado anteriormente, estos tres fenómenos están estrechamente relacionados y forman un *continuum*. Se usan para criticar a alguien pero lo hacen de maneras diferentes. Mientras el ironista critica de una manera positiva, cómica y afectiva, el sarcasmo lo hace agresivamente, y la parodia usa la burla. Finalmente, la estre-

cha relación entre ironía, sarcasmo y parodia está probada por la existencia de instancias en que ellos coinciden. Hay instancias de lo que propongo llamar parodia sarcástica, donde el hablante imita a alguien con la única intención de herirlo o lastimarlo.

BIBLIOGRAFÍA

AMANTE, David J. 1981. The Theory of Ironic Speech Acts. Poetics Today 2(2): 77-96.
ATTARDO, Salvatore. 1994. Linguistic Theories of Humor. Berlin: Mounton
ATTARDO, Salvatore. 2000. Irony as relevant inappropriateness. Journal of Pragmatics 32:793-826.
ATTARDO, Salvatore. 2003. Introduction: The pragmatic of humor. Journal of Pragmatics 35: 1287-1294.
BAENA, Elisa. 2005. A Pragmatic Study on Verbal irony in Spanish. Ph.D. Dissertation. University of Chicago.
BARBE, Katharina. 1995. Irony in context. Amsterdam: Benjamins.
BROWN, Penelope and Levinson, Stephen C. 1987. Politeness: some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press.
BROWN, Robert L. Jr. 1980. The Pragmatics of Verbal Irony. In: Roger W. Shuy and Anna Shnukal, eds., Language use and the uses of language. 11-127. Washington, DC: Georgetown University Press.
CLARK, Herbert H. and Gerrig, Richard J. 1984. On the Pretense Theory of Irony. Journal of Experimental Psychology: General 113: 121:126
CLIFT, Rebecca. 1999. Irony in conversation. Language in Society 28:523-553
CUTLER, Anne. 1974. On saying what you mean without meaning what you say. Paper presented at 10th regional meeting of the Chicago Linguistic Society, 117-127.
DEWS, Shelly, Kaplan, Joan, and Winner, Ellen. 1995. Why not say it directly? The social functions of irony. Discourse Process 19.347-367.
EISTERHOLD, Jodi, Attardo, Salvatore and Boxer, Diana. 2005. Reactions to irony in discourse: evidence for the least disruption principle. Journal of Pragmatics.
GIBBS, Raymond. 1986a. On the Psycholinguistics of Sarcasm. Journal of Experimental Psychology: General 115:3-15
GIBBS, Raymond. 1986b. Comprehension and memory for nonliteral utterances: the problem of sarcastic indirect requests. Acta Psychologica 62.41-57.
GIBBS, Raymond. 1986c. What Makes Some Indirect speech Acts Conventional? Journal of Memory and Language 25:181-196.
GIBBS, Raymond. 2000. Irony in talk among friends. Metaphor and Symbol 15. 5-27.
GIBBS, Raymond and Jennifer O'Brien. 1991. Psychological

aspects of irony understanding. Journal of Pragmatics 16.523-530
GIBBS, Raymond W. Jr, O'Brien, Jennifer and Doolittle, Shelly. 1995. Inferring Meanings That Are Not Intended: Speaker's intentions and Irony Comprehension. Discourse Processes 20. 187-203.
GIORA, Rachel. 1995. On Irony and Negation. Discourse Processes 19. 239-264.
GIORA, Rachel. 1997. Understanding Figurative and Literal Language: The Grade Salience Hypothesis. Cognitive Linguistics 8(3):183-206.
GIORA, Rachel. 1999. On the Priority of Salient Meanings: Studies of Literal and Figurative Language. Journal of Pragmatics 31:919-929
GIORIA, Rachel. 2000. Irony and its discontent. In G. Steen and D. Schram (eds.) Psychology and Sociology of Literature.
GLUCKSBERG, Sam. 1995. Commentary on Nonliteral Language: Processing and Use. Metaphor and Symbolic Activity 10(1):47-57.
GLUCKSBERG, Sam. 1995. Commentary on Nonliteral Language: Processing and Use. Metaphor and Symbolic Activity 10(1):47-57.
GRICE, H. Paul. 1989. Logic and conversation. In Studies in the Way of the Words, 22-40. Cambridge: Harvard University Press.
HAIMAN, John. 1990. Sarcasm as a Theater. Cognitive Linguistic 1:181-205.
HAIMAN, John. 1998. Talk is Cheap: Sarcasm, Alienation, and the Evolution of Language. Oxford & New York: Oxford University Press.
HAVERKATE, Henk. 1990. A speech act analysis of irony. Journal of Pragmatics 14. 77-109.
HOLDCROFT, David. 1983. Irony as a trope, and irony as discourse. Poetics Today 4.3.493-511.
JOGERSEN, Julia. 1996. The function of sarcastic irony in speech. Journal of Pragmatics 26.613-634.
KAUFER, David. 1981. Understanding ironic communication. Journal of Pragmatics 5.495-510.
KATZ, Albert N. 2000. Introduction to the Special Issue: The Uses and Processing of Irony and Sarcasm. Metaphor and Symbol 15:1-3.
KOTTHOFF, Helga. 2003. Responding to Irony in Different Contexts: on Cognition in Conversation. Journal of Pragmatics 35:1387-1411
KREUZ, Roger J., and Glucksberg, Sam. 1989. How to be sar-

castic. The Echoic Remainder Theory. Journal of Experimental Psychology: General 118.374-386.
KREUZ, Roger J. and Roberts, Richard M. 1993. On Satire and Parody: The Importance of Being Ironic. Metaphor and Symbolic Activity 8(2): 97-109.
KREUZ, Roger J. and Roberts, Richard M. 1995. Two cues for Verbal irony: Hyperbole and the Ironic Tone of Voice. Metaphor and Symbolic Activity 10.21-31.
KUMON-NAKAMURA, Sachi, Glucksberg, Sam and Brown, Mary. 1995. How about another piece of pie: The Allusional Pretense Theory of Discourse Irony. Journal of Experimental Psychology: General 124.3-21.
LEE, Christopher J. and Katz, Albert N. 1998. The differential Role of Ridicule in Sarcasm and irony. Metaphor and Symbol 13.1-15.
MUECKE, D.C. 1969. The compass of irony. London: Methuen
MUECKE, D.C. 1970. Irony and the ironic. New York: Methuen.
MYERS ROY, Alice. 1977. Toward a definition of irony. In Studies in language variation, R. W. Fasold and Roger W. Shuy (eds.), 171-183. Washington, DC: Georgetown University Press.
MYERS ROY, Alice. 1981. The function of irony in discourse. Text 1.4.407-423.
NORRICK, Neal. 1993. Conversational joking: Humor in every day talk. Bloomington, IN: Indiana University Press.
NUNBERG, Geoffrey. 2001. The Way We Talk Now. Boston: Houghton Mifflin.
PEXMAN, Penny M. and OLINECK, Kara M. 2002. Does Sarcasm Always Sting? Investigating the Impact of ironic Insults and Ironic Compliments. Discourse Processes 33(3):199-217.
QUINTILIANO. 1966. Institutio Oratoria. Translated by H. E. Butler. Loeb Classical Library. London: Heinemann.
Real Academia Español. 1992. Diccionario de la Lengua Española. Madrid: Espasa-Calpe.
REYES, Graciela. 2002. Metapragmática. Lenguaje sobre Lenguaje, Ficciones, Figuras. Valladolid: Universidad de Valladolid.
ROCKWELL, Patricia. 2000. Lower, Slower, Louder: Vocal Cues of Sarcasm. Journal of Psycholinguistic Research 29(5): 483-495
ROSSEN-KNILL, Deborah F. and Henry, Richard. 1997. The pragmatics of Verbal Parody. Journal of Pragmatics 27: 719-752.
SEARLE, John R. 1979. Metaphor. In Metaphor and Thought,

ed. by Andrew Ortony. Cambridge: Cambridge University Press.
SLUGOSKI, Ben R. and TURNBULL, William. 1988. Cruel to be kind and kind to be cruel: sarcasm, banter and social relations. Journal of Language and Social Psychology 7.101-121.
SPERBER, Dan. 1984. Verbal Irony: Pretense or Echoic Mention? Journal of Experimental Psychology: General 113:130-136
SPERBER, Dan and DEIRDRE Wilson. 1991. Irony and the use-mention distinction. In Pragmatics. A reader, Steven Davis, 550-563. Oxford: Oxford University Press.
SPERBER, Dan and DEIRDRE Wilson. 1995. Relevance. Communication and Cognition. Oxford: Blackwell.
SPERBER, Dan and DEIRDRE Wilson. 1998. Irony and relevance: A reply to Drs. Seto, Hamamoto and Yamanashi. In Robin Carston and Seiji Uchida (eds.) Relevance Theory: Applications and implications. Amsterdam: John Benjamins. 283-293.
TOPLAK, Maggie and KATZ, Albert N. 2000. On the Uses of Sarcastic Irony. Journal of Pragmatics 32:1467-1488.
Torres Sánchez, María Ángeles. La comunicación Irónica: Ejemplo práctico de análisis. Pragmalingüística 2:433-457.
UTSUMI, Akira. 2000. Verbal irony as implicit display of ironic environment: Distinguishing ironic utterances from nonirony. Journal of Pragmatics 32:1777-1806.
WILLIAMS, Joanna P. Does Mention (or Pretense) Exhaust the Concept of Irony? Journal of Experimental Psychology: General 113:127-129.
YUS RAMOS, Francisco. 1998. Irony: Context accessibility and processing effort. Pragmalinguistic 5-6.391-410.
YUS RAMOS, Francisco. 2000. On reaching the intended ironic interpretation. International Journal of Communication 10.27-78.

NOTAS

[1] Cada fragmento de conversación citado en este artículo tiene un número y un título para una fácil referencia. El número es el del casete. La letra (A o B) que sigue al número se refiere al lado del casete. Los nombres de los participantes han sido cambiados. Las convenciones de la trascripción son las siguientes.

[indica que hay superposición entre dos emisiones
= indica que ambas líneas son del mismo hablante. Usualmente aparece en pares (uno al final de una línea, y el otro al comienzo de la línea siguiente o inmediatamente después de una breve superposición).
(el hombre) indica que yo no estoy segura de la fidelidad del enunciado trascrito.
(...) indica que fue imposible entender lo grabado.
[...] indica que los datos fueron omitidos.
- indica un hiato en el habla.
(.) indica una "micropausa".
indica la longitud de la pausa en segundos y décimas de segundo.
Itálica indica que estas palabras fueron percibidas como salientes (más intensidad, tono agudo)
: indica la longitud de las vocales y las consonantes.
[Risas] indica información adicional.
Negrita indica que la oración es relevante para el análisis

EL FENÓMENO LINGÜÍSTICO DE LA IRONÍA DESDE LA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA EN RELACIÓN A LA FRASEOLOGÍA EN EL AULA DE E/LE

Maria Jesús Leal
Hamline University

INTRODUCCIÓN

La ironía, la parodia y la hipérbole son fenómenos lingüísticos que aparecen en la fraseología y están tratados con éxito desde la pragmática. Puede parecer extraño que aparezcan como elementos lingüísticos estas figuras retóricas pero el estudio pragmático del lenguaje ha traído al terreno lingüístico elementos que tradicionalmente se han adscrito al literario. Si seguimos las explicaciones pragmáticas de estos mecanismos, su funcionamiento no depende de las formas lingüísticas, sino de la interpretación de los hablantes y, por tanto, pertenecería a la parte del conocimiento pragmático universal que todo hablante posee[1].

Lo pragmático, tal y como se entiende en el campo de E/LE, responde más a lo que se denomina funcionalismo y que comprende las aportaciones de la pragmática clásica, las de la lingüística cognitiva, la lingüística textual y el análisis de la conversación. El llamado enfoque funcional es el estudio pragmático del lenguaje, por lo que cualquier profesor de E/LE "está enseñando pragmática", aunque tal vez de forma inconsciente, desde el método comunicativo.

1. Pragmática, fraseología y su aplicación en e/le

El concepto de competencia comunicativa propuesto por Hymes (1995:1972) tenía como objeto completar la distinción de Chomsky (1965) entre competencia y

actuación. "*Un hablante*- señala Hymes- *no es competente en una lengua cuando conoce su código sino cuando, además sabe adaptar su forma de hablar a diferentes situaciones comunicativas a las que se enfrenta"*.Este concepto es primordialmente sociolingüístico, y también pragmático, en cuanto que hace referencia a la lengua y uso.

La definición original de Hymes ha sido adaptada al ámbito de la enseñanza de las lenguas, principalmente a través de Canale (1995:1983) y de Bachman (1995:1990). En ellas se hace uso ya de una referencia explícita a la pragmática como uno de los módulos o submódulos de la competencia comunicativa. En el modelo de Canale, de orientación lingüística, la competencia comunicativa se concibe de forma modular y se divide en competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica.

La competencia gramatical hace referencia al código; la sociolingüística a la adaptación a las variables de los participantes; la discursiva a la cohesión y coherencia de los mensajes; y la estratégica, a la efectividad del mensaje. La competencia fraseológica, que no fue mencionada por ninguno de los dos lingüistas mencionados anteriormente, hace referencia a la idiomaticidad, la fijación y el significado connotativo de las unidades fraseológicas. La competencia discursiva tiene como fundamento la Lingüística Textual que en los años sesenta definió el texto como unidad de estudio superior a la oración, caracterizada por poseer dos propiedades: coherencia y cohesión. La competencia estratégica se define como el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse por dos razones principalmente:

(a) Compensar los fallos en la comunicación debidos a condiciones limitadoras en la comunicación real o la insuficiente competencia en una o más de las otras áreas de competencia comunicativa.

(b) Favorecer la efectividad de la comunicación[2].

Por su parte, el modelo de competencia comunicativa de Bachman (1995:1990) es de base más psicológica. Según este lingüista, la competencia lingüística esta formada, de un lado, por la competencia organizativa, en la que se encuentran la competencia textual y la gramatical; y de otro, la competencia pragmática, que incluirá la competencia elocutiva y la competencia sociolingüística.

En este apartado, voy a revisar la relación entre los estudios de pragmática, la fraseología[3] y la enseñanza del español, desde una doble perspectiva: a partir del análisis de algunos materiales ya existentes, examinaré cómo es la pragmática y la fraseología que ya se enseña. Esta línea de reflexiones ha sido introducida desde el punto de vista teórico también por Escandell Vidal (2004) y Gutiérrez Ordoñez (2004). La enseñanza del español está ligada a la enseñanza pragmática. Algunos de los métodos existentes en la enseñanza del español permiten evaluar cómo se llevan a la práctica las ideas expuestas.

El primer punto en el que se hace evidente el influjo pragmático es en el concepto de situación comunicativa, ya que incluye la noción de función comunicativa: "*De naturaleza pragmática, la función corresponde a lo que se hace con la lengua, a las intenciones del hablante en el uso de la misma. Son funciones comunicativas, por ejemplo presentarse, ofrecer algo, quejarse, negar, afirmar, pedir o informar*" según la definición de Melero Abadía (2000: 84). A partir del concepto de "función" es posible deducir que en el corazón de toda categoría funcional hay una información pragmática que remite al uso del lenguaje. La propuesta es la enseñanza de fraseología en E/LE basada en la clasificación de las unidades en funciones comunicativas que se pueden estudiar desde la pragmática. La lista de funciones se apoya en tres fuentes lingüísticas: la teoría de los actos de habla, el análisis de la conversación, y la lingüística cognitiva.

Por lo que respecta a la primera, sólo un pequeño número de funciones se corresponde de forma exacta con el concepto teórico de acto de habla. El análisis de la conversación, según Hutchby y Wooffitt (1999) deja su huella en funciones relacionadas con la gestión de la interacción lingüística, especialmente en los mecanismos de apertura y de cierre, en los pares de adyacencia preferidos o despreferidos, y en rutinas relacionadas con la toma y el mantenimiento del turno de habla.

Por último, la influencia de la lingüística cognitiva se deja ver en el concepto de marco o guión, al que responden ciertas situaciones comunicativas: en los hoteles, en el restaurante, en una agencia de viajes, etc. son situaciones estereotipadas en las que se llevan a cabo acciones que se producen en nuestra cultura en un orden más o menos fijo. Los manuales reproducen estas formas prototípicas de sucederse las acciones para que los estudiantes de otras culturas sepan cuál es el orden de los acontecimientos y cómo deben esperar que suceda. En el manual de Gelabert, Marínez y Herrera (1999) se presentan diversas situaciones comunicativas y en ellas se recogen algunas de las frases pragmáticas más significativas y se incluyen locuciones, formas rutinarias y refranes.

A medida que los manuales se acercan o superan el nivel umbral, las situaciones comunicativas van desapareciendo y se sustituyen por otras funciones como hablar de los sentimientos, expresar finalidad, causa, consecuencia, entre otras funciones. En este desplazamiento podemos distinguir varios ámbitos de influencia pragmática: el estudio de los marcadores discursivos, el estudio del lenguaje coloquial, y finalmente los procedimientos de argumentación. En este artículo me interesa el estudio pragmático de la fraseología, es decir, el análisis de unidades fraseológicas y su enseñanza en E/LE desde el punto de vista de la función comunicativa que desempeñan[4].

He optado por abordar la cuestión desde una pers-

pectiva comunicativa y para ello me he guiado por los contenidos funcionales que proporciona el Instituto Cervantes en su Plan Curricular[5]:

1. Relación social: saludar a alguien, despedirse de alguien, invitar a alguien, ofrecer algo a alguien, rehusar un ofrecimiento, pedir algo a alguien, agradecer algo a alguien, desear suerte a alguien, hacer cumplidos.
2. Información y comunicación:

2.1. Iniciar una conversación, concluir una conversación, ganar tiempo para pensar, afirmar algo, negar algo, cambiar de tema, resumir una conversación, manifestar atención, hacer referencia a algo, quitarle importancia a algo.

2.2. Decir que uno está informado de algo, transmitir información, manifestar curiosidad e interés por algo, decir que uno está/no está seguro de algo, decir que uno va a hacer algo, recordar algo a alguien, decir que uno ha olvidado algo, decir que algo es/no es correcto, contradecir a alguien.

3. Acciones comunicativas

3.1. Obligación, consejo, permiso: estar obligado a hacer algo, dar/pedir/negar permiso para hacer algo, animar/persuadir a alguien a hacer algo, solicitar algo de alguien, prometer algo a alguien, pedir/dar consejo.

3.2. Reacción: expresar reserva, negarse a hacer algo, decir que uno puede/no puede hacer algo, quejarse de algo/alguien, expresar impaciencia por algo, llamar la atención a alguien, regañar a alguien, reprochar algo a alguien, amenazar a alguien, expresar irritación por algo, murmurar de alguien, tranquilizar a alguien.

4 Sentimientos, gustos y opiniones

4.1. Sentimientos: Expresar alegría, contento, gozo; expresar tristeza, pena, dolor; expresar optimismo/pesimismo; expresar simpatía/antipatía; expresar satisfacción y complacencia; expresar insatisfacción; expresar admiración; expresar sorpresa y asombro; expresar decepción y desilusión;

expresar disgusto y desagrado; expresar enfado y fastidio; expresar interés y entusiasmo; expresar desinterés y aburrimiento; expresar indiferencia; expresar dolor físico; lamentarse de algo; expresar resignación y conformidad; expresar alivio; expresar desconfianza, incredulidad y duda; expresar preocupación, miedo y angustia; expresar repulsión y asco; rechazar algo/ a alguien.

4.2. Gustos y aficiones: expresar gustos y preferencias; expresar interés por algo.

4.3. Opiniones: expresar probabilidad/ improbabilidad; posibilidad/improsibilidad; querer algo; anhelar algo; dar la opinión sobre algo o alguien; exponer las razones de algo; decir que alguien está equivocado/en lo cierto; manifestar que uno está de acuerdo/ en desacuerdo; llegar a un acuerdo con alguien; expresar aprobación/desaprobación; hacer comparaciones.

5. Descripciones

5.1. Describir el carácter de una persona.

5.2. Describir el carácter de una persona destacando una característica.

5.3. Describir físicamente una persona.

5.4. Describir situaciones, lugares, objetos.

6. Hacer referencia a necesidades físicas y realidades cotidianas: comer, beber, dormir, nacer, morir, trabajar, estudiar, desplazarse, enamorarse, divertirse.

Según el estudio de Penadés Martínez (1999)[6], autora que ha realizado una revisión de manuales y métodos existentes de E/LE[7] desde una perspectiva pragmática, en los niveles iniciales aparecen indicaciones sobre la variación lingüística producida por la situación. En los manuales revisados es frecuente señalar formas distintas de saludar o de despedirse de un amigo o de un desconocido, situaciones que seleccionan el uso de *tú* o de *usted*, o formas de pedir algo a alguien con quien se tenga o no confianza, entre otras funciones. En estos casos, las explicaciones van unidas a una situación comunicativa determinada, se limitan a unos determi-

nados exponentes lingüísticos y están más o menos estereotipados. A partir del nivel intermedio, estas observaciones se generalizan y pasan a formar parte, en mayor o menor medida, de los objetivos de cada nivel. En todos los manuales examinados[8] parece existir una cierta indefinición entre lo coloquial y lo conversacional. Las expresiones coloquiales son propias del uso del registro informal, que abarca tanto muestras orales (conversaciones) como escritas pero el hecho de que la forma prototípica de manifestación de registro coloquial sea la conversación no significa que ambos conceptos sean sinónimos, tal y como manifiesta Briz (1996).

El estudio del significado implícito parece de difícil adaptación al modelo de la enseñanza de E/LE porque lo que se sobreentiende es dependiente con frecuencia de un contexto determinado. Sin embargo, como sugiere Grice (1975), dicho significado implícito en ocasiones se generaliza y posee un cierto grado de estabilidad, es decir, lo implícito se inserta progresivamente en lo sistemático. A continuación se presentan como sugerencias algunas ideas que pueden resultar útiles para la enseñanza de la fraseología española y cuya presencia en los manuales es escasa. Estas indicaciones parten de una perspectiva pragmática y tienen como base la enseñanza de las unidades fijas e idiomáticas clasificadas por contenidos funcionales:

1) Debemos enseñar a los estudiantes a buscar lo comunicado más allá de lo dicho. Esto es, motivarlos en el desarrollo de su capacidad de inferir en su competencia comunicativa y fraseológica. Por un lado, el significado implícito no es estable y puede ser cancelado cambiando el contexto; por otro lado, porque la capacidad de inferir es universal y esto parece haber sido aceptado como parte inherente del proceso de aprendizaje. Es necesario ayudar a los aprendices a descubrir las diferencias de extracción de inferencias en su L1 y la L2. Estas diferencias se pueden observar en dos aspectos:
   2.1. Ciertas expresiones suelen llevar asociado un

significado implícito en una lengua pero no en otras.
2.2. Algunos fenómenos lingüísticos como la ironía, cuya enseñanza figura explícitamente en el Marco de Referencia Europeo, son de carácter inferencial y están ligados a la interpretación del oyente. Para que un estudiante de Estados Unidos, por ejemplo, aprenda a distinguir un enunciado irónico de uno que no lo es deberá identificar las condiciones por las que un hablante español adopta una actitud de distanciamiento ante lo dicho y las marcas lingüísticas que suelen acompañar dicha actitud. Estas condiciones y marcas se producirán en contextos distintos en cada cultura y el desarrollo de las capacidades inferenciales de los estudiantes debería ir encaminado a que mejoren su competencia pragmática y reconozcan de forma satisfactoria estos fenómenos.
2.3. La imagen social se transmite en buena medida de forma inferencial, de modo que, de nuestro comportamiento lingüístico, nuestros interlocutores van a extraer información que no ha sido codificada explícitamente.

Todo el mundo está de acuerdo en que la fraseología es un ámbito en el que confluyen la semántica y la pragmática del discurso, la lexicología, la estilística. Es un campo nocional heterogéneo y difícil de delimitar. A partir de la oposición "técnica libre del discurso" y "discurso repetido", varios autores proponen una concepción de la fraseología en sentido amplio y estructurada jerárquicamente, según los postulados praguenses, desde un centro a una periferia. Las más cercanas al núcleo serán aquellas unidades equivalentes a la palabra o al sintagma y que muestran mayor fijación e idiomaticidad; en la periferia se situarán las unidades cuya estructura supere el sintagma, como los refranes, frases proverbiales, combinaciones que presentan cierta estabilidad, como las colocaciones.

Los estudios de pragmática intercultural analizan las diferencias de significado obtenidas por interlocutores

de diferentes culturas, ofrecen material del máximo interés y su aplicación en clase y abren una vía de estudio, especialmente comparada, para la enseñanza pragmática de lenguas. El enfoque contrastivo aplicado a la enseñanza de fraseología favorece la comparación interlingüístca, ayuda al aprendiz en el descubrimiento de semejanzas y diferencias entre su lengua nativa y la que está aprendiendo, y facilita en cierta medida la contextualización de estas combinaciones fijas, idiomáticas, pluriverbales, caracterizadas por sus múltiples connotaciones.

La realidad demuestra que la fraseología española no se enseña en el aula de E/LE. Se le dedica poco tiempo en las clases y poco espacio en los libros de texto. Distintos trabajos sobre fraseología se quejan precisamente del escaso interés que se le ha prestado en los manuales de enseñanza de español como L2. Me remito en este punto al trabajo de Penadés (1999). Esto es lógico, como apunta Ruiz Gurillo (1997:47) si pensamos que se trata de unidades complejas irregulares que no responden a los procesos sistemáticos presentes en otras unidades de la lengua y cuyo estudio precisa unos rasgos distintos[9].

El caso es que la fraseología es un recurso extensamente utilizado en nuestra lengua, y los hablantes nativos del español utilizamos con fluidez y constantemente unidades fraseológicas, no alteramos el orden fijo de la combinación de las palabras que constituyen dicha unidad y entendemos el significado de la unidad, sea idiomática o no, dentro de un contexto. La fraseología resume el conocimiento aprendido y compartido, dota al discurso de la creatividad y la chispa de la sabiduría popular que vamos asimilando a medida que crecemos y adquirimos el lenguaje. La fraseología resume una idea dándole carácter de verdad general, facilita la participación en la conversación y el cambio de turno, se usa para cambiar de tema, para conectar la realidad presente con una evocación del pasado.

El hablante y el oyente acuden a conocimientos previamente adquiridos/aprendidos cuando utilizan o inter-

pretan una unidad fraseológica. El conocimiento enciclopédico y los elementos de sabiduría popular que comparten los interlocutores permiten la inferencia del significado no compositivo de las unidades fijas e idiomáticas. El entorno cognitivo que ha rodeado al individuo inmerso en una cultura determinada permite a los hablantes de la misma lengua interpretar los enunciados acudiendo al conocimiento enciclopédico que ha ido adquiriendo desde su nacimiento. Esta idea de que la fraseología forma parte del mundo enciclopédico de los participantes en la comunicación y en consecuencia pertenece al mundo cognitivo mutuo de estos, son las conclusiones, en primer lugar, de Schgloff y Sacks (1973), quienes han estudiado cómo los proverbios se usan en la conversación como precierre secuencial que facilita la conclusión de la secuencia; y en segundo lugar, de Häusserman (1987), quien ha indicado que estos constituyen mecanismos importantes que contribuyen a la formulación y a la argumentación reforzando las conclusiones y ayudando a considerar una opinión como convincente. También Strässler (1982) ha insistido en que las expresiones idiomáticas resumen las situaciones semánticamente complejas de la vida cotidiana y reducen la complejidad de las interacciones sociales. Cuando en una conversación el emisor y el receptor no comparten la misma lengua, si aparece en esta conversación una unidad fraseológica que no forma parte de los esquemas cognitivos del estudiante, entonces se produce un corte de comunicación.

2. Ironía en las unidades fraseológicas

Es posible encontrar unidades fraseológicas con sentido irónico en todas las clases que habitualmente se han establecido. Inmaculada Penadés Martínez (1999:185-210) hace un estudio sobre las expresiones fijas irónicas desde la pragmática teniendo en cuenta el tratamiento que reciben las unidades fijas en dos diccionarios: el Diccionario de la Academia (1992) y el Diccionario fraseológico del español moderno de F. Varela y H.

Kubarth (1994). Para examinar la ironía en las unidades fraseológicas, existe un trabajo de referencia imprescindible: el de C. Garriga Escribano (1996), en el que analiza las expresiones fijas que presentan la indicación de irónico y otra indicación relativa a la frecuencia de uso, desechando las desusadas o poco usadas. Su trabajo también es interesante en este estudio por otro aspecto relativo a la ironía que manifiesta una unidad fraseológica por la divergencia entre el significado y la intención del hablante.

Entre las unidades de la fraseología existen unidades fraseológicas irónicas que pueden ser sustantivas, adjetivas, adverbiales y verbales. Penadés (1999:185-210) señala la conveniencia de abordar el estudio de las unidades fraseológicas marcadas con el rasgo de "ironía" desde el punto de vista de la pragmática. Las unidades fraseológicas siempre están caracterizadas por ser combinaciones de palabras en las que encontramos fijación formal en todas ellas, aunque no podemos decir lo mismo de la fijación semántica. Existen expresiones fraseológicas fijas irónicas cuyo significado puede establecerse a partir del significado de los elementos que las componen, aunque una vez contextualizadas, se interpretan de forma diferente a la que aparentemente se está comunicando.

La fijación formal puede ser relativa pues existen muchas expresiones fraseológicas con una casilla vacía que hay que rellenar con palabras o con combinaciones de palabras, por ejemplo ¡*anda y + imperativo*! (*anda y que te zurzan*). Este rasgo no es exclusivo de las unidades fraseológicas irónicas, sino una característica de todas las unidades de la fraseología. La especificidad de este tipo de unidades viene dado por el sentido irónico particular que conllevan.

La expresión fraseológica "*pues no…*" se define en el Diccionario fraseológico de F. Varela y H. Kubarth (1994: 230) como: "*expresión irónica de disgusto o admiración que afirma lo que aparentemente se niega a continua-*

ción: "¿Dices que eres el director general? ¡Pues no has hecho carrera tú!". Otro ejemplo es la unidad fraseológica: "…, *que digamos"*, la cual se define en el diccionario académico como "*expresión con que se afirma y pondera aquello mismo que se dice con negación en el primer elemento de las frases de las que forma parte*". Ejemplos: "*no es ambicioso, que digamos; no llueve, que digamos";* en el Diccionario fraseológico de F. Varela y H. Kubarth caracteriza esta expresión fija como irónica, y la define a partir de términos contrarios: "negación irónica para enfatizar algo que se afirma".

La adquisición de fraseología en el aula de ELE tiende a entenderse como adquisición de vocabulario. Sin embargo, conocer una unidad fraseológica implica reconocerla en un contexto, ser consciente de que su significado es compositivo, muchas veces idiomático y también implica ser capaces de usarla en el contexto y registro apropiado. El estudiante de fraseología española tiene que prestar atención no sólo a aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos, (a los que está acostumbrado), sino también a los discursivos, pragmáticos y socioculturales.

Gloria Corpas (1997) nos da la siguiente definición de unidad fraseológica: *un elemento contextualizado en una situación comunicativa concreta que es producida en un acto pragmático específico*. Según la investigadora citada, la emisión de un enunciado en el que insertamos una unidad fraseológica está condicionada por una serie de factores extralingüísticos como la edad, sexo, estatus social, nivel de formación, estado psicológico de los interlocutores. Asimismo, por su conocimiento del mundo, la intención, lo que se ha dicho anteriormente, lo que se presupone que cada uno sabe sobre el tema del que se habla, etc. Pero además, la adecuación al contexto viene determinada por la localización espacial y temporal en la que se desarrolla la comunicación. En cada intercambio conversacional los interlocutores modifican no sólo su comportamiento, sino también su manera de expresarse, y entre ellos se va produciendo unanimidad

en cuanto al registro, el tema y el tono.

Entre los ejemplos de unidades fraseológicas irónicas extraídas por Inmaculada Penadés del Diccionario Fraseológico de F. Varela y H. Kubarth, he seleccionado algunos que por su transparencia de imagen me parecen bastante apropiados para ser introducidos en el aula de E/LE. Teniendo en cuenta la dificultad del aprendizaje y de la enseñanza de la fraseología en el aula de español como lengua extranjera, es evidente que tenemos que aplicar el criterio de facilidad y de frecuencia a la hora de hacer una selección:

Ejemplos:

1. Menuda joya; Ser una buena alhaja
2. Así te luce el pelo a ti
3. Pues sí que estamos arreglados
4. ¡Anda que no te has aprovechado tú ni nada!
5. Te has puesto buena (ensuciado)
6. Ser muy conocido en su casa y a la hora de comer
7. ¡Estar como para + infinitivo + objeto directo: ¡Estoy como para hacer viajes!
8. ¡Eso digo yo!
9. Sí hija, sí, tú eres el ombligo del mundo
10. A buena parte va ese.
11. Como siempre, su marido brilló por su ausencia
12. Por tu cara bonita vas a conseguir ese puesto.
13. No tener desperdicio
14. Le está bien empleado
15. A buenas horas
16. Se cree que ha inventado la pólvora
17. Buena es ésta
18. Ir/salir,…hecho un cromo
19. Buena la hemos hecho
20. Lo que dijo tuvo una gracia… santificante

Otros interesantes ejemplos de unidades fraseológicas irónicas extraídas del Diccionario Fraseológico Documentado del Español Actual (2004):

21. Y yo me chupo el dedo
22. Sí, se parecen en el blanco de los ojos
23. Estoy arreglada contigo
24. Mira quien fue a hablar

25. Es todo un poema
26. Te parecerá bonito
27. Estás tú fresco.

Estas expresiones aparecen definidas en el Diccionario Fraseológico del Español Moderno (1994) mediante dos procedimientos. Algunas de estas expresiones fraseológicas se definen proporcionando el sentido irónico en que se utilizan, mientras que en la definición de otras aparece el significado literal, y a la vez, se señala el sentido irónico en el que se usan. Por ejemplo, de las expresiones citadas anteriormente, algunas son ejemplos del primer procedimiento: *ponerse bueno, por la cara bonita, muy conocido en su casa, no tener desperdicio, estar bien empleado*. Por su parte, *la purga de Benito, ser el ombligo del mundo, lucir el pelo, no haber roto un plato*, son expresiones que ilustran el segundo procedimiento.

A estos dos tipos de definiciones, habría que añadir dos tipos más:

1. La definición que califica la unidad fraseológica que se define como una expresión de disgusto: ¡*pues sí que…*!; de admiración: ¡*pues no/ tampoco…!*; de amenaza: ¡*ay de ti!*; de lamento: ¡*así me luce el pelo!*; de rechazo: ¡*estoy como para ir a bailar*!; de resignación: ¡*Como para + infinitivo*! mantenida por el emisor de la unidad fraseológica.
2. La definición que presenta la unidad fraseológica también como una expresión, pero en este caso, con un determinado valor lingüístico: ponderativa: (*como quien no dice nada*); refuerzo de una afirmación: (*¡eso digo yo!*); añadida a una enumeración: (…*y otras hierbas…*); enfatizadora: (¡…*ni nada*!).

Las definiciones que se encuentran los diccionarios dependen de la naturaleza de las unidades y en consecuencia, no hay un tratamiento unitario de todas ellas. En cualquier caso, la definición menos adecuada para estas expresiones es aquella que intenta dar un significado literal señalando al tiempo la posibilidad del sentido irónico.

Es evidente que analizar las unidades fraseológicas del español es una tarea bastante compleja. Lo es más si nos fijamos en las unidades de la fraseología que además de las características de fijación e idiomaticidad, llevan la carga de ironía. Llama la atención también la disparidad que se puede encontrar en las definiciones de estas unidades fraseológicas en los diferentes diccionarios, y también al hecho de que en los diccionarios aparecen expresiones fijas con sentido irónico que son `poco frecuentes, de poco uso y que incluso ya no forman parte del español actual. El estudiante de español como lengua extranjera muchas veces no encuentra la expresión y cuando la encuentra sigue teniendo problemas para comprender la interpretación y los matices de una unidad fraseológica definida en un diccionario como *jocosa, burlesca, contraria*. Sería más fácil, rápido y eficaz si aparece definida como: *expresión irónica*.

Un aspecto fundamental en el tratamiento de las expresiones fraseológicas es su definición. La peor definición es la que ofrece el significado literal de una expresión con la apostilla ulterior de que tiene valor irónico, pues el usuario del diccionario no llega de manera directa e inmediata a ese sentido irónico, sino que tiene que deducir un sentido que sea contrario o distinto al significado que le ofrece el diccionario, con el agravante de que en los diccionarios generales de la lengua, puede que no cuenten con un ejemplo que le sirva de guía para llegar al sentido irónico. Para un estudiante de español como lengua extranjera es realmente un reto comprender este tipo de unidades fraseológicas con carga de ironía, las cuales, en mi opinión, deben estudiarse en el nivel avanzado y en el nivel superior.

Inmaculada Penadés Martínez (1997) propone un nuevo enfoque para afrontar de manera correcta el problema de la definición de las expresiones fraseológicas irónicas desde el punto de vista de la pragmática. Según la autora, en general y al menos hasta época reciente, existe un desajuste entre la praxis lexicográfica y los logros teóricos alcanzados por las distintas disciplinas

lingüísticas. Esta situación se manifiesta con más evidencia cuando se trata de incorporar en los diccionarios las aportaciones de las ciencias lingüísticas más recientes como es el caso de la pragmática. Los estudios sobre la ironía llevados a cabo desde la perspectiva de la pragmática permiten dar cuenta de la naturaleza y de las características de las expresiones fijas irónicas y, por ello, un análisis pragmático de estas unidades constituiría un excelente punto de partida para elaborar definiciones de las mencionadas unidades. Sin embargo, debemos tener en cuenta que las definiciones de las expresiones fijas irónicas son un apoyo inestimable para iniciar su análisis pragmático.

A pesar de todo, cierto número de unidades fraseológicas españolas han sido estudiadas desde el ámbito de la pragmática desde el momento en que la ironía se ha examinado en el marco de la teoría de los actos de habla. H. Haverkate (1985: 343-391), analiza cómo se manifiesta la ironía en los actos asertivos, directivos, comisivos, y expresivos, y ha señalado que existen expresiones estereotipadas irónicas que corresponden a alguno de tales tipos de actos de habla. Por ejemplo: *¡Buena la has hecho*!, manifiesta la ironía de un hablante al expresar un juicio calificativo, mostrando una actitud negativa ante el estado de cosas. Otras expresiones que constituyen un acto asertivo: ¡*Pues no faltaba más!; ¡No he de saber*!; ¡*Valiente amigo estás hecho!; ¡Bonito susto me has dado!,¡El dichoso tren que nunca llegó!,¡Para canciones estoy yo!.* Se puede considerar como una combinación fija de palabras el sintagma *valiente/ bonito/ dichoso* + sustantivo, en vez de pensar que existe el adjetivo *valiente* antepuesto y pospuesto; *bonito* antepuesto y pospuesto; *dichoso* antepuesto y pospuesto. Cada elemento del par tiene un significado diferente en cada posición distinta. Todos estos ejemplos son unidades fraseológicas para F.Varela y H. Kubarth (1994: 104, 230), mientras que no lo son para Haverkate. La falta de acuerdo sobre lo que son o no son unidades fraseológicas es más que patente en cualquiera de los enfoques posibles.

Los actos de habla declarativos quedan excluidos pues, según señala Haverkate (1985: 362), este tipo de actos de habla no admite una interpretación irónica, dado que se realizan mediante fórmulas preformativas de índole ritual, es decir, a los actos preformativos no les correspondería, siguiendo a este autor, una condición de sinceridad, que es un criterio indispensable para que se produzca la ironía verbal. H. Haverkate vincula la ironía a la máxima de calidad, y, así, se comprueba en estas palabras suyas: "*quiero intentar especificar para cada clase de actos verbales la correspondiente violación o desviación de la condición de sinceridad que se produce como consecuencia de la realización irónica del acto verbal. Esta aproximación radica lógicamente en la tesis de que la ironía es la expresión intencional de insinceridad*" (H. Haverkate 1985: 383).

Algunas expresiones fijas del español contienen unidades fraseológicas correspondientes a actos de habla asertivos por manifestar actitudes negativas de disgusto, de rechazo o de resignación ante una actitud del otro interlocutor o ante un estado de las cosas. Ejemplos: ¡*Anda que no eres listo ni nada!*; ¡*Anda que tampoco eres presumida!*;¡*Estoy como para juergas*!;¡*Pues sí que estamos bien!*.

Otros enunciados incluyen unidades fraseológicas que expresan literalmente un mandato y a la vez un juicio negativo ante la actuación y la afirmación del otro interlocutor (de acuerdo con la definición que encontramos en el diccionario de F. Varela) en ejemplos del tipo: *¿Y ahora quiere una moto? Pues* ¡*Anda y cómprasela*!; o ¡*Muchas gracias, hombre*!, cuando en realidad lo que se siente es de todo menos agradecimiento.

Según Penadés Mariínez (1999), la teoría de los actos de habla no da cuenta, sin embargo, de todas las particularidades de las unidades fraseológicas con sentido irónico, de ahí la necesidad de acudir a otros trabajos sobre la ironía. De entre el conjunto de investigaciones que se ocupan de ella destacan las que suponen una

revisión de las ideas de H. Grice (1975) (1978), las obras de D. Sperber y D. Wilson (1978), (1981) y (1990). Para estos autores las ironías constituyen expresiones verbales que expresan implícitamente una actitud de rechazo o de desaprobación del hablante hacia la opinión que emite, repite, e indica que no la respalda. Esta visión teórica puede aplicarse a expresiones idiomáticas del español, marcadas como irónicas. Para H. Grice (1975; 1978) este fenómeno lingüístico constituye un ejemplo de violación transparente y deliberada de la categoría de calidad, es decir, de la máxima que recomienda que la contribución del hablante a la conversación sea verdadera. Esta idea ha sido criticada por diversos autores, entre los que destaca Penadés al afirmar: "*Quisiera señalar que pasar por alto la máxima de calidad no es condición suficiente ni necesaria para la producción y reconocimiento de las ironías, pues existen muestras de ellas que no se explican mediante la violación de ese principio conversacional, por ejemplo, de enunciados irónicos donde el hablante dice la verdad".* Algunas expresiones fijas del español sirven para ilustrar esta crítica que se le ha hecho a H. P. Grice sobre la ironía. En "*ya veo que has vuelto a quedarte sin dinero. En realidad, te está bien empleado por no saber gastarlo"*, la expresión fija bien empleado tiene el significado irónico de "merecer el castigo o los inconvenientes de una mala acción". Sin embargo, no se puede decir, al mismo tiempo, que se pase por alto la máxima de calidad, pues el hablante no miente. Algo semejante ocurre con "*nada menos que*", en "*quiere comprarse nada menos que un coche de lujo*", su valor irónico no va acompañado por ninguna implicación conversacional relativa a la máxima de la calidad.

Las unidades fraseológicas irónicas necesitan una investigación específica, desde el punto de vista de la fraseología y desde el de la pragmática, especialmente en relación al concepto de ironía, y también desde el punto de la lexicografía para mejorar su descripción lexicográfica. De esta manera, el fenómeno lingüístico de la ironía se vería clarificado al examinar las expresiones fijas irónicas, pues éstas serían un banco de pruebas idó-

neo para rechazar o confirmar las aportaciones teóricas que, en pragmática, se han propuesto para explicarlo. En este sentido, sí es posible dar cuenta de las unidades fraseológicas con sentido irónico desde las teorías de los actos de habla y de la relevancia, ya que lo que éstas dicen sobre la ironía encuentra su verificación o confirmación en la fraseología. En este estudio se pueden conjugar los intereses de distintas disciplinas: la fraseología, la pragmática y la lexicografía.

CONCLUSIÓN

El fenómeno lingüístico de la ironía desde el punto de vista de la pragmática y en relación a la enseñanza de fraseología en el aula de E/LE, se vería aclarado en una investigación específica que analizara las aportaciones teóricas que intentan explicarla. Los intereses de la fraseología, la pragmática, la lexicografía y la metodología para la enseñanza de lenguas se conjugan y coinciden en este estudio que llega a la conclusión de que es posible hacer una clasificación de unidades fraseológicas con sentido irónico partiendo del criterio de frecuencia y facilidad para el estudiante de español como lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

BACHMAN, L. (1995:1990): "Habilidad lingüística comunicativa". V.V.A.A.: *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras,* Madrid. Edelsa, 105-118.

BRIZ, A, (1996): *El español coloquial: Situación y uso*, Madrid, Arco

CANALE, M. (1995:1983): "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje".V.V.A.A.: *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras,* Madrid. Edelsa, 63-82.

ESCANDELL VIDAL, M.V. (2004) "Aportaciones de la pragmática". Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo: *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 179-198.

GARRIGA ESCRIBANO, G. (1996) . "La marca de irónico en el DRAE: de Autoridades a 1992" en Forgas, Esther.(Coord.) *Léxico y Diccionarios,* Universitat Rovira i Virgili. Tarragona. 1996, 101-131.

GRICE, H.P. (1975): "Logic and Conversation". Cole, P. Y Morgan: *Syntax and Semantics*, New York, Academic Press: Speech Acts, 41-58.

GUTIÉRREZ ORDOÑEZ, S. (2004): "La subcompetencia pragmática". Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo: *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 533-552.

HAVERKATE, H. (1985): "La ironía verbal: un análisis pragmalingüístico", Revista Española de Lingüística 15-2, 343-391.

HUTCHBY, I y R. Wooffitt (1999): *Conversation Análisis*, Cambridge, Polity

MELERO Abadía, P. (2000): Métodos y enfoques en la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera, Madrid, Edelsa.

PENADÉS Martínez, I. (1999): "Para un tratamiento de las expresiones fijas irónicas desde la pragmática", en *Pragmalingüística* 7, 185-210.

PONS BORDERÍA, S. (2005): *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE.* Cuadernos de Didáctica del Español/LE. Arco Libros.

Torres Sánchez, M.A. (1999): *Aproximación pragmática a la ironía verbal*, Valencia, Nau Llibres.

DICCIONARIOS

BUITRAGO JIMÉNEZ, A. (1995): *Diccionario de dichos y frases hechas*, Madrid, Espasa Calpe.
CANDÓN, M. y E BONNET. (1994): A buen entendedor… *Diccionario de frases hechas de la lengua castellana*. 5ª ed. Madrid: Anaya/Mario Muchnik
MOLINER, María (1966-1967): *Diccionario del uso del español (DUE)*, Madrid, Gredos.
Real Academia Española (2001): *Diccionario de la lengua española.* Madrid, Espasa.
SECO, Manuel, Olimpia ANDRÉS y Gabino RAMOS. (2004): *Diccionario fraseológico documentado del español actual.* Madrid. Aguilar Lexicografía.
VARELA, Fernando y Hugo KUBARTH (1994): *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid, Gredos.

CORPUS DE MANUALES DE E/LE EXAMINADOS:

BELTRÁN, Maria Jesús y Esther YÁÑEZ TORTOSA. (1996): *Modismos en su salsa*, Madrid, Editorial Arco/Libros S.L.
CAYCEDO GARNER, Lucía, Debbie RUSCH y Marcela DOMÍNGUEZ. (1996): 3ª Ed. *¡Claro que sí!*, An integrated skills approach, USA, Houghton Mifflin Company.
CERROLAZA, Matilde, Óscar Cerrolaza Begoña LLovet. (1998): *Español lengua extranjera, Planet@E/LE* –Libro del profesor, Madrid, Edelsa, Grupo Didascalia S.A.
CERROLAZA, Matilde. (1999): *Español Lengua extranjera, Planet@E/LE* –Libro del profesor, Madrid, Edelsa, Grupo Didascalia S.A.
CHAMORRO GUERRERO, Mª Dolores y otros. (1995a): *Abanico, Curso Avanzado de español*, Libro del profesor, Barcelona, Difusión S.L.
CHAMORRO GUERRERO, M. Dolores. (1995b): *Abanico, Curso avanzado de español*, Cuaderno de ejercicios, Barcelona, Difusión SL.
DANTE, A. (2003): *¡Es pan comido! Expresiones fijas clasificadas en funciones comunicativas.* Madrid, Edinumen.
ENCINAR, A. (1991). *Palabras, palabras. Vocabulario temático*, Madrid, Edelsa/Edi6.
Equipo Avance (1987). *Antena 1, Curso de español para extranjeros*, Cuaderno de ejercicios, Elemental, Madrid, SGEL.
FERNANDEZ CINTO, J. (1994). *Actos de habla de la lengua española*, Madrid. Edelsa/Edi6.
PRIETO, M. (2006): *Modismos y Metáforas culturales*, Madrid, Edinumen.

NOTAS

[i] Torres Sánchez (1999)

[ii] Canale (1983:69)

[iii] El término "fraseología" abarca combinaciones de diversa índole, de ahí que los distintos lingüistas que se han ocupado de este ámbito utilicen terminologías diferentes para designar el mismo fenómeno lingüistico.

[iv] La función comunicativa de las unidades fraseológicas ha sido estudiada por la autora de este artículo en su tesis doctoral inédita titulada "Las expresiones fraseológicas en español y su enseñanza a anglófonos" (2007). Universidad de Valladolid.

[v] Instituto Cervantes (1994) *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.(15, 30-39, 49-74).

[vi] Penadés Martínez, ademas de analizar los materiales existentes, da una brave introducción teórica sobre las características formales de las unidades fraseológicas y ofrece una variada tipología de ejercicios que ayudan a la codificación, memorización y actualización de las unidades fijas.

[vii] Modismos en su salsa, (1996); ¡Claro que sí!, (1996) Planet@E/LE (1999:1999). Abanico, Curso Avanzado de español (1995a); Palabras, palabras. Vocabulario tematico (1991); Actos de habla de la lengua española (1994); Frases, timos y decires (que se dijeron y se dicen en los Madriles) (1998); Es pan comido (2003); Modismos y metáforas cultuales (2006).

[viii] Modismos en su salsa, (1996); ¡Claro que sí!, (1996) Planet@E/LE (1999:1999). Abanico, Curso Avanzado de español (1995a); Palabras, palabras. Vocabulario tematico (1991); Actos de habla de la lengua española (1994); Frases, timos y decires (que se dijeron y se dicen en los Madriles) (1998); Es pan comido (2003); Modismos y metáforas cultuales (2006).

[ix] Ruiz Gurillo (1994) en "Algunas consideraciones sobre estrategas de aprendizaje de la fraseología del español como lengua extranjera" ha realizado una importante aportación a la metodología en E/LE en cuanto que presenta ejercicios pensados para estudiantes cuya L1 no es el español

GENDER AGREEMENT VARIATION IN THE AFRO-BOLIVIAN DETERMINER PHRASE: THE INTERPLAY OF SOCIAL AND LINGUISTIC FACTORS

Sandro Sessarego
Ohio State University

1. Introduction

This study investigates gender agreement variation across the Determiner Phrase (DP) in Afro-Bolivian Spanish (ABS), an Afro-Hispanic dialect spoken in Los Yungas, Department of La Paz, Bolivia.

Descriptive articles about ABS have been published during the last years by John Lipski (2006a,b,c,d), who analyzed qualitatively the differences encountered between this dialect and other Spanish varieties; however a quantitative study has not yet been done. The purpose of this work is therefore to fill the gap and shed some light on the linguistic constraints regulating gender agreement; moreover, sociolinguistic inferences will be derived from the data presented.

To accomplish this second goal, it is fundamental to provide a brief historical overview of Afro-Bolivians and their language.

Determining exactly how black communities populated Los Yungas is an historic issue that has not yet been completely solved. The first records attesting significant black slavery in Los Yungas are dated 18th century; they are documents concerning the inventory of goods belonging to some plantations, or sale certificated that attested the passage from one owner to another (Portugal Ortiz 1977: 77-83).

Since that period till 1952, when the Land Reform took place, Afro-Bolivians have been used in Los Yungas as slaves in *haciendas*. After the Land Reform, the majority of them remained in the region becoming the new owners of small parts of the land that once belonged to the plantation, where they used to work in slavery.

Typically, until 1952 black workers were not allowed to attend school. Several older members of these communities are therefore nearly or totally illiterate. However, after that date, the *hacienda* system ended and basic public education began to arrive in Afro-Yungueño communities. The study of Spanish at schools resulted in a gradual drop of the traditional dialect by Afro-Bolivians, so that some features of this vernacular have gradually been displaced by Highland Bolivian Spanish (HBS) ones. Due to this relatively recent contact with regional Bolivian Spanish, ABS is undergoing a "change in progress", consisting in the systematic substitution of stigmatized basilectal ABS features with more prestigious HBS ones. As far as ABS gender marking is concerned, this substitution is not random. Rather, what can be observed is the transition from one agreement system to another, according to specific syntactic constrains.

The focus of the present study is on the social and linguistic implications characterizing this transition. The rest of the paper is organized in the following sections: a brief illustration of ABS DP features, a description of data and methodology, results, and conclusion.

2. On Afro-Bolivian DP features

Lipski (2006b) points out five features as quintessentials of Afro-Yungueño DP, which distinguish this dialect from other Spanish varieties: (a) lack of noun-adjective gender agreement; (b) invariant plurals, that is, no plural suffixes on nouns, adjectives, or determiners; (c) use of a single invariant plural definite article; (d) elimination of definite articles in generic constructions; (e) frequently, the retention of plural /s/ only on first element of plural DP.

Cases of (a) and (b) can be exemplified by the following examples: *siempre contaba algunos cosa [algunas cosas]* `he always told some things'; *esos fiesta [esas fies-*

tas] `those parties'. Lipski notices that cases of gender and number inflection are more likely to appear on determiner and pre-nominal adjectives, while post-nominal adjectives present a lower rate of concord: *esa casa chico [chica]* `that small house'.

In ABS a robust presence of single invariant plural definite article (*lu*) is found (c): *lu taza [las tazas]* `the cups,' *lu juamía [las familia]* `the families. However, due to this process of "feature substitution" instances in which the article agree in gender and number with the noun can sometimes be heard: *las novias* 'the girlfriends' Lipski (2006d). The definite article may also be eliminated in generic constructions (d), while it is required in other Spanish dialects: *perro ta flojo [los perros están flojos]* `dogs are worthless'.

The last quintessential Afro-Bolivian DP feature reported by Lipski is the frequent retention of plural /s/ only on the first element of plural DPs (e): *en idioma antigo di mis abuelo [en el idioma antiguo de mis abuelos]* `in the old language of my grandparents'.

Due to the aforementioned features, ABS has been classified by Lipski (2006d: 9) as a case of "DP impoverished agreement". While in standard spec-head agreement processes a certain feature should percolate to all elements c-commanded by the determiner, in cases of "impoverished agreement", concord can be limited to some of them. DP features are normally claimed to percolate up from the noun to the determiner (Grimshaw 1991; 1997); interestingly, no case of post-nominal gender or number concord is found unless pre-nominal elements agree *una curva ancha*, *una curva ancho*, *un curva ancho*, **un curva ancha* 'a large curve'; *lus guaguas jóvenes, lus guagua joven, lus guaguas joven, *lus guagua jóvenes* 'the young kids' (Lipski 2006d).

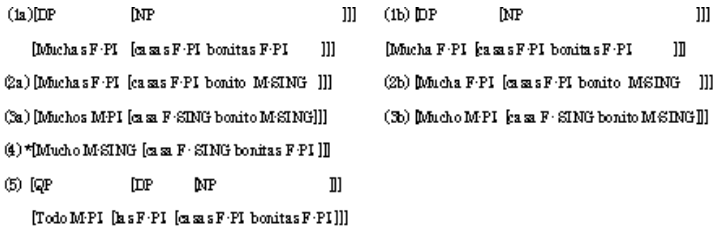
My data are generally in line with those reported by Lipski, the only difference that I could notice, mostly in the speech of the eldest informants, is the almost complete lack of gender and number agreement not only on the plural definite article *lu* but also on quantifiers

'había harto caballo(s)' [había hartos caballos] 'there were many hourses', '*todo las cosa' [todas las cosas]* 'all the things'.

When comparing plural and gender marking, Lipski claims that the later is weaker than the first one, even though both may disappear in Afro-Bolivian speech. This would be due to the fact that numeric features are easier to acquire than gender ones as they mark semantically a prominent distinction (one versus many), whereas grammatical gender concord is almost always semantically empty (Lipski 2006a). In line with the same principle, I noticed that plural *–s* realization is not required neither on the definite article *lu* nor on quantifiers. In Standard Spanish the masculine plural determiner undergoes a stem vowel change (*el –> los*), which already indicate plurality, *-s* marking therefore does not affect the meaning of the determiner. The same is true for ABS, with the only difference that in the most basilectal variety, lu(s) is the only plural article, used for both masculine and feminine nouns. Due to contact with regional varieties of Spanish, some instances of plural feminine (las) were encountered in the speech of my informants, but however lu(s) was always conveying plurality. Differently from Standard Spanish, where plural –s on quantifiers generally distinguishes countable from uncountable nouns *mucha agua* 'much wather' vs. *muchas botellas* 'many bottles', in traditional ABS such a distinction is not present and quantifiers, non-inflected neither for gender nor for number, can be used to convey both meanings *mucho agua* 'a lot of water', *mucho botella(s)* 'a lot of bottles'.

Cases concerning quantifiers and *lu(s)* seem to violate the pre-nominal to post-nominal percolation order (Grimshaw 1991; 1997), however they do not. Such elements in traditional ABS already convey plurality (1b-3b,5) without having to be followed by –s marking. Besides, the quantifier phrase (QP), which is external to the DP (5), does not contradict Grimshaw's model. In fact, while tokens like (4) are not found, only in cases

like (5) the pre-nominal to post-nominal gender percolation order does not affect Q. On the other hand, when Q immediately precedes N, if percolation is present (complete or partial), the element in D position will be affected (1a-3a,1b-3b).



For these reasons it can be said that in ABS agreement is weak and locally constrained. It gets checked first on the element in the determiner position, it can percolate to the post-nominal elements, and in the grammar of certain speakers –the eldest ones-, it is not specified in quantifiers and in the plural definite article *lu*.

For the purpose of this article, I will not focus on points (b) and (e) (Lipski 2006b), leaving for another study the case of number marking. I will rather analyze gender agreement across the DP (a, c, d) for both canonically and non-canonically feminine marked words, for pre-nominal and post nominal elements, and for grammatical categories.

3. Data and Methodology

2604 tokens were extracted from a corpus of 13 recorded interviews I taped during summer 2008, for a total of almost 13 hours of conversation with Afro-Bolivian speakers residing in the communities of Tocaña, Mururata and Chijchipa, North Yungas. The interviews were conducted by letting the speaker talk about any topic of their liking and asking them follow-up questions, in line with the principle of Tangential Shift

(Labov 1984:37). The goal was therefore to attempt to reduce the Observer's Paradox (Labov 1972) as much as possible.

The speakers were selected in order to have individuals belonging to different groups according to the external factor groups selected, namely: Generation, Gender, Level of Education, and Mobility.

Within the group Generation, I contrasted four different categories of speakers according to their age: 21-40; 41-60; 61-80; 81+. What I expected to find was a progressive increase in the DP gender disagreement in older generations as a result of the lack of education, the racial segregation, and the *hacienda* system, which kept Afro-Bolivians as slaves till the 1952, year of the Land Reform.

Within the factor group Gender the categories contracted were obviously Male vs. Female. Gender has often proved to be a significant factor in cases of variation due to change in progress (Labov 1990). Moreover, women in Afro-Bolivian communities are those who sell agriculture products at the market and have therefore greater contact with the outside word and with HBS.

As far as the Level of Education is concerned, three different groups were identified:

A) Illiterate speakers
B) Speakers that attended the primary school
C) Those that have higher education beyond primary school

Education is a crucial factor; the exposure of members of the black community to HBS taught at school had an effect on traditional ABS. This change should therefore be reflected in the presence of a higher DP gender agreement in the speech of the most educated speakers.

Mobility is another important element. Since the approximation towards the Bolivian Spanish norm originated from external linguistic pressure, it must be expected that Afro-Bolivians who spent more time out-

side the communities (at least one year) would present a higher level of gender concord than those who did not.

My analysis took into consideration also internal/linguistic factors, namely: the Coordinated Element Position in the DP (pre-nominal/post-nominal), the Transparency of the noun, and the Grammatical Category of the element.

The Coordinated Element Position is crucial for agreement probability according to the pre-nominal to post-nominal percolation order proposed by Grimshaw (1991; 1997).

Besides, transparent nouns are contrasted with non-transparent ones. As in the process of acquiring a language speakers tend to rely on its regularities, I am assuming that feminine transparent nouns ending with the prototypical feminine marker *–a* (e.g. *casa* 'house') would present a higher level of agreement than those being not transparent e.g. *nación* 'nation', *etc.*

Grammatical Category was the last factor group considered. Coordinated Element Position alone can give us an idea of the percolation pattern, however as noted before, certain elements (quantifiers and the plural definite article *lu(s)* even though tend to occur pre-nominally, in ABS are often not subjected to gender and number agreement processes. Coding for Grammatical Category is therefore needed in order to get a better picture of the gender agreement patterns found in the ABS DP.

4. Results

My data were analyzed using GoldVarbX program (Sankoff , Tagliamonte, & Smith 2005), which calculates probabilities for the application of a given rule. Results were extracted by operazionalizing the 2604 tokens in one GoldVarbX analysis containing both internal/linguistic factors and external/social ones.

All external factor groups selected resulted to be significant but one, Gender (Table1).

Table 1. Variable rule analysis of the contribution of external factors to the probability of lack of gender agreement in Afro-Bolivian DP (Total = 2604; Log likelihood = -637.3592; Total Chi-square = 377.9828; Chi-square/cell = 2.0591; Significance = 0.039; Input = 0.031)

	Factor Weight	%Lack Agreement	N	%data
EDUCATION				
A (illiterate)	.67	20	1124	43
B (primary)	.58	11	993	38
C (secondary+)	.10	0	487	19
	Range 57			
GENERATION				
80+	.66	21	651	25
61-80	.61	18	604	23
41-60	.54	11	671	26
21-40	.23	1	678	26
	Range 54			
MOBILITY				
Inside	.56	18	1774	68
Outside	.38	2	830	32
	Range 18			
GENDER				
Female	[.51]	13	1203	46
Male	[.48]	12	1401	54

Education resulted to be the most significant factor group (Range 57). Afro-Bolivians who attended secondary education or higher (C) present reduced disagreement phenomena (Factor Weight .10), on the other hand, those who attended only primary school (B) or had no education at all (A) show higher levels of lack of concord, reflected in their relatively higher Factor Weights, .58 and .67, respectively.

Generation is another crucial factor (Range 54), with 80+ strongly favoring disagreement (Factor Weight .66) and 21-40 disfavoring it (Factor Weight .23). These data reflect the presence of a change in progress pushing ABS in the direction of HBS. Young generations did not experienced the segregation imposed by the *hacienda* system and had more chances to have contact with the Spanish spoken outside the community. These elements, in addition to the stigmatization attached to the Afro vernacular, are pushing the younger members of the community to quickly replace the basilectal features with more prestigious HBS ones.

Mobility is the third significant factor group (Range 18). Speakers who spent more than one year outside the community present higher levels of DP gender agreement (Factor Weight .38) if compared with those who never moved or only for a shorter period of time (Factor Weight .56). It is a result that had to be expected, as the underlying reason for this change in progress is linguistic pressure originated outside the community.

Gender did not seem to play a significant role in regulating the variation. I expected women to lead the process of change (Labov 1990), especially because of their work at the market. However, it seems that the differences in contact with HBS induced by male/female subdivision of work are not enough as to affect the phenomenon significantly.

As far as internal factors are concerned, all factor groups selected resulted to be significant (Table 2).

Table 2. Variable rule analysis of the contribution of internal factors to the probability of lack of gender agreement in Afro-Bolivian DP (Total = 2604; Log likelihood = -637.3592; Total Chi-square = 377.9828; Chi-square/cell = 2.0591; Significance = 0.039; Input = 0.031)

	Factor Weight	% Lack Agreement	N	% data
GRAMMATICAL CATEGORY				
Indefinite (Quantif., Indef Art.)	.82	40	656	25
Adjectives	.72	34	492	19
Definite (Poss., Dem, Def. Art.)	.27	2	1456	56
	Range 60			
POSITION				
Post-Nominal	.86	49	300	12
Pre-Nominal	.44	8	2304	88
	Range 42			
TRANSPARENCY				
Non-Transparent	.58	20	573	22
Transparent	.48	11	2031	78
	Range 10			

Grammatical Category is the most significant factor group (Range 60). As factor weights were very similar, I

decided to collapse quantifiers and indefinite articles under the group Indefinite, and demonstratives, possessives and definite articles under the group Definite. Definite elements disfavor disagreement (Factor Weight .27), while indefinite ones favor it (Factor Weight .82). This could be due to their relative position within the DP. In fact, definite elements are claimed to be in lower projections, closer to the noun, than indefinite ones (Bosque & Gutierrez-Rexach 2009). Adjectives are found in between (Factor Weight .72) and favor disagreement (Factor Weight .72).

Results for Position indicate that it is statistically less likely to find post-nominal concord (Factor Weight .86) than pre-nominal one (Factor Weight .44). This findings, combined with the fact that post-nominal agreement is not found unless also pre-nominal one is present, further back the claim that features percolate up from the noun to the determiner and eventually to the other projections. Moreover, adjectives (N 492), which taken together show a factor group of .72, when sub-categorized and run according to their location in the DP, bring additional support to such model: post-nominal adjectives (N 220, Factor Weight .65), post-nominal adjectives (N 272, Factor Weight .90).

Transparency proved to be significant too (Range 10). Disagreement on elements receiving gender assignation from prototypical feminine nouns (Factor Weight .48) is lower than on those whose gender assignation depend on non-prototypical ones (Factor Weight .58).

6. Conclusions

This study offers a quantitative approach to variable gender agreement across the DP in ABS, an Afro vernacular dialect spoken in Los Yungas, Department of La Paz, Bolivia. Results indicate a clear case of change in progress, consisting in the systematic substitution of basilectal Afro-Bolivian features with contemporary Bolivian Spanish ones.

The underlying reasons pushing Afro-Bolivian speech

in the direction of a more prestigious Spanish variety are essentially the stigmatization of the Afro variety and the increasing contact with a more prestigious Spanish dialect. Contact with Bolivian Spanish increased sensibly after 1952, year of the Bolivian Land Reform, which freed Afro-Bolivians from slavery and introduced education in the black communities. These changes, which affected the socio-economical scenario of black Bolivia during the last six decades, are reflected in the speech of the members of its community. For this reason Gender, Mobility and Education proved to be significant factor groups affecting gender agreement.

While among the external factors considered gender did not show particular significance, the internal factors selected resulted to have an important effect on the concord phenomenon. On one hand, Transparency of nouns resulted to be indicative of a higher rate of cross DP gender agreement. This is motivated by the fact that in the process of acquiring a language, speakers rely on its regularities to build their grammar and in the case of Spanish gender, the ending morphemes *–a* for feminine and *–o* for masculine represent two almost always reliable indicators. On the other hand, the absence of tokens indicating post-nominal agreement preceded by pre-nominal non-agreeing elements strongly suggests that DP features percolate up from the noun to the determiner (Grimshaw 1991: 37-39; 1997) and can eventually reach the extended projection. However, as noticed, in the most traditional dialect quantifiers and the definite plural article *lu(s)* seem to be exempt from agreement processes. Besides, variation also appears to depend on the definiteness of the element considered, which indirectly indicates projection proximity to the noun (Bosque & Gutierrez-Rexach 2009).

From a theoretical perspective, my results document a case of change in progress, in which an Afro-Hispanic vernacular approximates to a more prestigious Spanish dialect. The process is driven by social factors through a path, which is highly constrained by syntactic ones.

REFERENCES

BOSQUE, Ignacio and Javier GUTIÉRREZ-REXACH. *Fundamentos de Sintaxis Formal*. Ediciones Akal: Cambridge University Press, 2009.

GRIMSHAW, Jane. Extended Projection. MS. Brandeis University. 1991.

_____ "Projection, Heads, and Optimality." *Linguistic Inquiry* 28 (1997): 373-422.

LABOV, William. "Language in the Inner City." Philadelphia: Univ. of Pennsylvania Press, 1972.

_____ "Field Methods of the Project on Linguistic Change and Variation." Baugh and Sherzer (Eds.), *Language in Use,* Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984. 84-112.

_____ "The Intersection of Sex and Social Class in the Course of Linguistic Change. *Language Variation and Change* 2 (1990): 205-254.

LIPSKI, John. "Afro-Bolivian Language Today: The Oldest Surviving Afro-Hispanic Speech Community." *Afro-Hispanic Review* 25.1 (2006a): 179-200.

_____. "Morphosyntactic Implications in Afro-Hispanic Language: New Data on Creole Pathways." Presented at NWAV-35, Columbus, Ohio, November 10, 2006b.

_____. El dialecto afroyungueño de Bolivia: en busca de las raíces el habla afrohispánica. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 3.2. (2006c): 137-166.

_____. Afro-Bolivian Spanish and Helvetia Portuguese: Semicreole Parallels. *Papia* 16 (2006d): 96-116.

PORTUGAL ORTIZ, Max. "La esclavitud negra en las épocas colonial y nacional de Bolivia." La Paz: Instituto Nacional de Cultura, 1977.

SANKOFF, David, Sali TAGLIAMONTE and Eric SMITH. Goldvarb X: A Variable Rule Application for Macintosh and Windows. Department of Linguistics, University of Toronto. 2005.

LA COMUNIDAD COREANA EN TAILANDIA ASPECTOS SOCIALES Y LINGÜÍSTICOS

Yun Sil Jeon
Coastal Carolina University

ASPECTOS SOCIALES DE LA COMUNIDAD COREANA EN TAILANDIA

1. Los coreanos en Tailandia

2.1 Historia de la migración

El primer establecimiento de coreanos en Tailandia fue llevado a acabo por soldados que lucharon en el ejército japonés durante la Segunda Guerra Mundial (no solamente en Tailandia sino también en Birmania y Malasia). La mayoría de ellos regresaron a Corea o a Japón, pero algunos decidieron establecerse en Tailadia. Muchos se casaron con tailandesas o japonesas, por lo tanto sus hijos vivían fuera de la comunidad coreana por su falta de conocimiento de la lengua y de otras características culturales propias de los coreanos.

El segundo movimiento estuvo integrado por especialistas que entraron a Tailandia desde 1960. Éstos empezaron trabajando en compañías coreanas y después decidieron quedarse en Tailandia con negocios propios relacionados a su profesión.

El tercer establecimiento fue llevado a cabo por soldados coreanos que lucharon en la Guerra de Vietnam (más de 10 mil). Este grupo se estableció en Tailandia realizando trabajos relacionados con la base militar estadounidense como la construcción, labores en las aduanas y otros servicios militares. Al terminar la guerra muchos soldados permanecieron en Tailandia, pero otros tantos re-emigraron a Australia, América del Sur o a los EE.UU.

El cuarto movimiento estuvo relacionado con el incremento de la política de inversión extranjera en Corea

que ayudó a muchos coreanos a dejar su país en busca de nuevas formas de vida. Sin embargo, la nueva tendencia de inversión en el Oriente Medio disminuyó la creciente migración a Tailandia dedicada mayoritariamente a la producción de arroz, comida y la contrucción.

El último establecimiento que va desde 1980 está vinculado con la política de liberalización de viajes al exterior del gobierno coreano. Muchas industrias medianas dedicadas a la producción de calzado, electrónica y de juguetes llegaron a Tailandia. Además, algunas de las compañías de construcción coreanas más grandes se establecieron en el país. Actualmente la mayoría de los coreanos en Tailandia está relacionada con el turismo: son guías de viajes o son dueños de una agencia de viajes, restaurantes y alojamientos.

La población exacta de la comunidad coreana en Tailandia es desconocida porque no hay ningún censo oficial que la determine. La movilidad de la población a otros países como Canadá, Australia y los EE.UU. hace esta tarea más difícil, como el hecho de que muchos coreanos en Tailandia permanecen sin permiso de residencia. Extra-oficialmente el número de coreanos en Bangkok oscila entre los 10 mil a 12 mil.

Los coreanos en Tailandia llegan como residentes temporales y luego deciden establecerse. Ésta es la razón por la que son más proclives a dejar el país y volver a Corea. La distancia física tiene mucho que ver con esta actitud también, porque Tailandia está a solo cinco horas de Corea. El otro factor es la política de establecimiento de extranjeros implementada por el gobierno tailandés: un extranjero puede trabajar toda la vida sin la permanencia permanente. Además, los coreanos no necesitan visado para entrar a Tailandia. Todo lo anterior facilita el propósito de los coreanos en Tailandia que no es la residencia permanente: pocos consiguen la nacionalidad o el permiso de residencia permanente (sólo el 0,67% la poseen).

2.2. Vida familiar

Casi todos los coreanos en Tailandia vive al "estilo coreano": los padres esperan que los hijos continúen el

modelo coreano. Esta expectativa trae problemas entre padres e hijos que están acostumbrados a vivir en un ambiente mixto con oportunidades de tener amistades y noviazgos con gente de diferente nacionalidad. Los hijos se identifican con las micro-sociedades a las que pertenecen y adquieren valores que no están relacionados con los de Corea.

2.3. EDUCACIÓN

Muchos padres coreanos eligen las escuelas internacionales para la educación primaria y secundaria de sus hijos. El problema de esta elección no deriva únicamente en el alto costo de estas escuelas, sino también porque a largo plazo los padres no pueden comunicarse con sus hijos. La lengua usada en las escuelas internacionales es el inglés, porque muchas siguen una programación curricular estadounidense o británica, y sólo pocos padres son capaces de comunicarse de forma fluida en esta lengua. Sólo las familias con problemas económicos o porque uno de los padres es tailandés envían a sus hijos a colegios tailandeses o chinos. A nivel universitario, muchos regresan a Corea o siguen sus estudios en los EE.UU. Por esta razón, los estudiantes coreanos en Tailandia no hablan tailandés y son los padres los que tienen que aprender la lengua del país si tienen la necesidad por su trabajo.

La Escuela Coreana fue fundada hace 30 años y en ella se enseña el coreano en las clases de los sábados. Éste fue el comienzo de los que es ahora la Escuela Internacional Coreana en Bangkok. Comenzó como escuela coreana con un programa oficial tailandés y cambió su estatus a Colegio Internacional en el 2004.

En la comunidad hay un problema en el uso de la lengua entre la generación joven y la vieja. Los adultos sólo hablan coreano, mientras que los estudiantes se sienten cada vez más familiarizados con el inglés ya que pasan más horas en las escuelas que con sus padres. La Escuela Coreana cumple un papel importante para prevenir este problema, pero su éxito no es del todo completo. Los chicos tienden a identificarse más con la cultura con la

que están en contacto permanente. Los estudiantes en Tailandia no se identifican con la cultura tailandesa, sino con la de la micro-sociedad de las escuelas internacionales a las que asisten. Éstas se componen de una variedad de nacionalidades (tailandesa incluida) y la lengua hablada es el inglés.

2.4. Religión

Aunque Tailandia tiene como religión oficial el budismo, la Asociación Misionera Cristiana de Corea comenzó sus labores de evangelización en 1971. Actualmente hay cerca de cien asociaciones misioneras trabajando en Tailandia.

Las iglesias coreanas en Tailandia no actúan de guía para los coreanos recién llegados como lo hacen otras iglesias coreanas en otros países. Esto se debe a que la comunidad coreana en Tailandia tiene la peculiaridad de considerar la iglesia como un lugar más social que religioso. Quizás esto explique los problemas entre los miembros y las divisiones: los miembros generalmente no eran cristianos en Corea y no tenían ninguna preparación religiosa cuando comenzaron a asistir a la iglesia por primera vez. Actualmente hay más de diez iglesias en Bangkok, dos en Rayong, una en Chonburi y una en Pattaya. También hay una iglesia católica y tres asociaciones budistas.

2.5. Aspectos sociales que necesitan ser resueltas

El principal problema social lo representa el grupo dedicado al turismo, muchos de ellos guías, porque según las regulaciones tailandesas el papel de guía de turismo sólo puede ser ejercido por los nacionales tailandeses. Para resolver este problema de coreanos que trabajan ilegalmente, las asociaciones dedicadas al turismo de ambos países propusieron, como medida parcial, nombrar a los guías coreanos como "ayudantes" de guías tailandeses.

Los turistas también son parte del problema. Debido al incremento del nivel de vida, la clase media coreana

que visita Tailandia como turistas se sienten superiores a los tailandeses y este hecho produce problemas de relación. Además, la excesiva competencia entre diferentes agencias de viajes en Tailandia les lleva a ofrecer precios ridículos para atraer a los turistas para después engañarlos de diferente manera para producir una ganancia extra.

Un problema que debe ser resuelto por la población inmigrante es el tema de la integración a la sociedad receptora. Ya hemos señalado la característica de la comunidad coreana que está formada por personas que residen temporalmente, o porque están pensando reemigrar a un tercer país o porque desean regresar a Corea. Por esta razón, los coreanos no se integran a la sociedad tailandesa, provocando una imagen negativa de los coreanos y por lo tanto, un sentimiento de rechazo de parte de los tailandeses.

ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DE LA COMUNIDAD COREANA EN TAILANDIA

1. Metodología

Tomamos como muestra a 62 miembros de la comunidad coreana y realizamos un análisis estadístico siguiendo la metodología estándar. El número de individuos de la muestra fue determinada siguiendo los siguientes postulados:

1) En primer lugar, discernimos el número más alto de valores para cada una de las cinco variables incluidas en la muestra;
2) Entonces, multiplicamos por el número de características demográficas que creemos que son relevantes para el análisis (en mi cuestionario hay dos: estudiantes y no estudiantes). Entonces 5x2=10;
3) Para que el número de las muestras sea significativo es necesario multiplicar el resultado por cinco. Esto se debe a que la metodología estándar dice que debe ser cinco entrevistados para cada celda (cruce de variables para cada característica).

Entonces 10x5=50. El número total de entrevistados debe ser cincuenta como mínimo.

Para obtener las muestras necesarias, nos pusimos en contacto con varias iglesias y la Escuela Coreana, pero finalmente la encuesta fue llevada a cabo solamente en la Iglesia Presbiteriana Han In. Era la iglesia con más número de miembros y también porque el ministro estaba más dispuesto a colaborar, brindándonos toda la ayuda necesaria.

La encuesta fue distribuida entre la población estudiantil (de edades comprendidas entre los 12 y 33 años) y también entre entre la población no-estudiantil (mayor de los 34 años de edad).

Optamos por distribuir el cuestionario "libremente", sin determinar de antemano el número de participantes o su edad. El resultado fue 34 para los estudiantes y 28 para los no-estudiantes.

La entrevista se presentó en dos versiones: en coreano y en inglés, pero todo el mundo eligió completar la entrevista en coreano. La siguiente es la versión en español del cuestionario.

Universidad de Chulalongkorn
Asia Research Center

CUESTIONARIO (VERSIÓN EN ESPAÑOL)

Este cuestionario contiene dos páginas y 26 preguntas, por favor trata de contestar todas las que puedas. Los datos serán usados exclusivamente por Asia Research Center.

1. Nombre: .....
2. Edad: (en años).....
3. Sexo: M o F .....
4. Nacionalidad: (tabla de código).....
5. Lugar de residencia: (tabla de código) .....
6. Ocupación: (tabla de código).....
7. Estudios (nivel): (tabla de código) .....

8. Estado civil: s (soltero/a) c (casado/a) .....
9. Ocupación del padre: (tabla de código N°6) .....
10. Ocupación de la madre: (tabla de código N°6).....
11. Lengua primera: (tabla de código)……
12. Lengua segunda: (tabla de código)……
13. ¿Te consideras bilingüe?
    sí…1..... no ....2... no lo sé …3...

14. Lengua hablada y grado de conocimiento:

	Nulo 1	Pobre 2	Promedio 3	Bueno 4	Muy bueno 5
Coreano					
Tailandés					
Inglés					
Otros					

15. Clasifica el grado de conocimiento de los miembros de tu familia de las siguientes lenguas. Usa los adjetivos: nulo, pobre, promedio, bueno o muy bueno (utiliza los mismos códigos de la pregunta 14)

	Padre	Madre	Hermanos	Pareja	Hijos
Coreano					
Tailandés					
Inglés					
Otros					

Códigos diferentes: Coreano 1 ; Inglés 2 ; Tailandés 3; Combinaciones de coreano, inglés y tailandés (coreano e inglés/coreano y tailandés/inglés y tailandés/coreano, inglés y tailandés) 4; Otros 5

16. ¿Qué códigos arriba mencionados usas cuando hablas con:
    a. tus padres sobre asuntos familiares? .....
    b. tus padres sobre asuntos generales? .....
    c. tus padres sobre tu trabajo o tus estudios? .....
    d. tus hermanos sobre asuntos familiares? .....
    e. tus hermanos sobre asuntos generales? .....
    f. tus hermanos sobre tu trabajo o estudios? .....
    g. tu pareja sobre trabajo o estudios? .....
    h. tu pareja sobre asuntos íntimos? .....
    i. tu pareja sobre asuntos generales? .....

17. ¿Qué códigos arriba mencionados usas cuando hablas con:
    a. tu profesor sobre estudios? .....
    b. tu profesor sobre asuntos informales? .....
    c. tus colegas sobre estudios? .....
    d. tus colegas sobre asuntos informales? .....
    e. tus colegas fuera de la universidad sobre estudios? ....
    f. tus colegas fuera de la universidad sobre asuntos informales? .....

18. ¿Qué códigos arriba mencionados usas cuando hablas:
    a. con tus amigos sobre asuntos íntimos? .....
    b. con tus amigos sobre asuntos generales? .....
    c. con tus amigos sobre tu trabajo o estudios? .....

19. Si te encuentras con una persona por primera vez, qué códigos arriba mencionados usas?
    .....
    ¿Qué determina tu elección?

a. su edad	sí o no
b. su antecedente social	sí o no
c. su antecedente educacional	sí o no
d. el contexto de encuentro	sí o no
e. otros	sí o no

20. ¿Cambias de una lengua a otra en la misma conversación?
    Nunca 1 ..... a veces 2 .....
    frecuentemente 3 .... siempre4 .....

21. ¿Qué cambias normalmente?
    a. palabras aisladas ..... d. todos los anteriores .....
    b. cláusulas..... e. no lo sé .....
    c. oraciones completas .....

22. ¿Piensas en la lengua que vas a usar?
    a. sí ..... c. a veces .....
    b. no ..... d. no lo sé .....

23. ¿Puedes recordar en qué lengua has dicho una palabra o cláusula un momento antes?
    a. sí ..... c. a veces .....
    b. no ..... d. no lo sé .....

24. ¿Piensas que una lengua puede dar más prestigio que otro al que la usa? ¿Por qué? ¿Qué lengua?
……
……
……
……
……

25. ¿Relacionas tu identidad más a una lengua que a otra? ¿Cuál? ¿Por qué?
……
……
……
……
……

26. ¿Qué piensas de la alternancia de lenguas?
……
……
……
……
……
……

¡Muchas gracias!
Yun Sil JEON

Código para la nacionalidad (Q4)
1 Tailandés
2 Coreano
3 EE.UU.

Código para el lugar de residencia (Q5)
1 Bangkok
2 Otros

Código para la ocupación (Q6, Q9, Q10)
1 Estudiante
2 Negocio propio
3 Ama de casa
4 Trabajo religioso (pastor, misionero)
5 Guía de turismo
6 Otros (trabajo técnico, enfermera, poeta, empleado, funcionario, profesor, etc.)

Código para estudios (Q7)
1 Ninguno
2 Primaria
3 Secundaria
4 Universitaria
5 Master

Código para la primera lengua y lengua segunda (Q11 and Q12)
1 Coreano
2 Tailandés
3 Inglés
4 Japonés
5 Otros (francés, etc.)

2. Los datos

Todos los datos de los cuestionarios completados fueron recopilados en sesenta y cuatro tablas separados por edad, sexo; nacionalidad; lugar de residencia; ocupación; estado civil; ocupación del padre; ocupación de la madre; lengua primera; segundas lenguas; consideraciones sobre el bilingüismo; lengua hablada: coreano, tailandés, inglés u otro; conocimiento del padre: del coreano, tailandés y otras lenguas; conocimiento de la madre: del coreano, tailandés, inglés y otras lenguas; conocimiento de los hermanos: del coreano, tailandés, inglés y otras lenguas; conocimiento de la pareja: del coreano, tailandés, inglés y otras lenguas; conocimiento de los hijos: del coreano, tailandés, inglés y otras lenguas; elección de los padres: de la lengua en contexto familiar, asuntos generales y trabajo o estudio; elección de los hermanos: de la lengua en contexto familiar, asuntos generales y trabajo o estudio; elección de la pareja: de la lengua en contexto familiar, asuntos generales y trabajo o estudio; elección de la lengua con profesores acerca de asuntos escolares e informales; elección de la lengua con colegas acerca de estudios o asuntos informales; elección de la lengua con colegas fuera de la universidad acerca de asuntos escolares e informales; elección de la lengua con amigos sobre asuntos íntimos, generales y trabajo o

estudio; lengua usada en el primer encuentro determinada por edad, antecedente social, antecedente educacional, el contexto y otros factores; consideraciones sobre la alternancia de lenguas.

Las tablas de frecuencia muestran el recuento de la frecuencia y el porcentaje de valores de las variables individuales de la muestra. Todos los datos distribuidos en tablas con sus correspondientes cantidades serán usados para el siguiente paso que mostrará si mis hipótesis pueden ser verificadas o no con los datos obtenidos.

3. Hipótesis

1. La segunda lengua depende de la edad de los entrevistados:
   En la población estudiantil: inglés, bilingüe
   En la población no-estudiantil: coreano, monolingüe, aunque se prevé alguna competencia en tailandés e inglés. Esta habilidad está relacionada con su ocupación (si necesitan tailandés o inglés para su trabajo)
2. La habilidad en tailandés también depende de la edad de los entrevistados:
   La población estudiantil: casi no habla tailandés porque la mayoría de ellos estudian en escuelas internacionales donde el inglés es la única lengua hablada.
   La población no-estudiantil: habla tailandés si es necesario para el trabajo.
3. En el ambiente familiar:
   La población estudiantil habla coreano con los padres y coreano/inglés con los hermanos.
   La población no-estudiantil solo habla coreano.
4. En el ambiente escolar:
   La población estudiantil habla mayoritariamente inglés y a veces coreano.
   La población no-estudiantil habla sólo coreano.
5. Lengua usada:
   Coreano, inglés o tailandés dependiendo de la nacionalidad del receptor.

6. Alternancia de lenguas:
   La población estudiantil utiliza la alternancia de lenguas en oraciones completas.
   La población no-estudiantil no alterna la lengua, excepto a veces con el uso de palabras aisladas en otra lengua.

"Chi-cuadrado" es una prueba estadística para determinar la probabilidad de que una desviación de un evento o resultado esperado ocurra solamente por casualidad. Un valor de "chi-cuadrado" de .000 en una tabla de dos entradas significa que la relación entre las dos variables es estadísticamente significativa y que no ocurre por casualidad.

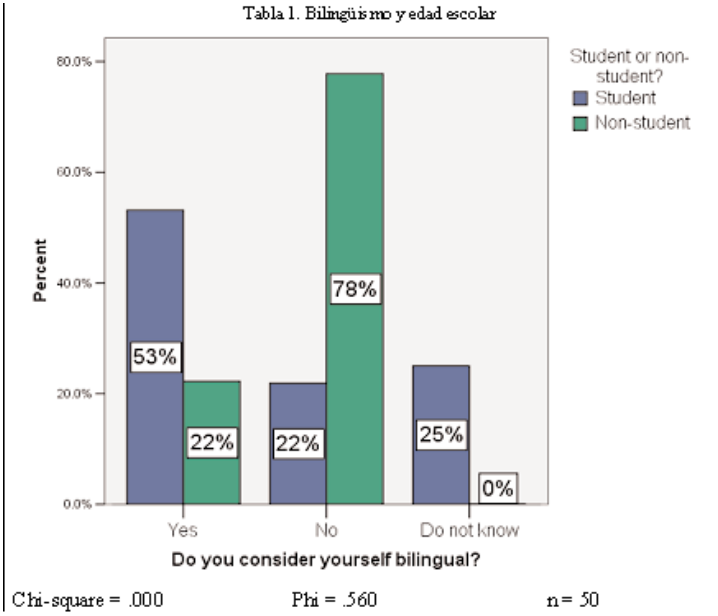
El coeficiente "Phi" es la medida del grado de asociación entre dos variables binarias. Un coeficiente phi de 1.0 es la asociación posible más fuerte entre dos variables, un valor de 0.0 no indica ninguna asociación entre las dos variables. En muchas investigaciones que calculan actitudes, un valor phi de .560 indica una asociación fuerte.

El número de casos en una prueba estadística se llama "n". Esto difiere de N, que es el número de personas incluidas en la muestra de una encuesta. En la tabla, n es el número de personas entrevistadas que respondieron la pregunta.

3.1. Verificando las hipótesis

Figura 01: Hipótesis 1
Bilingüismo y edad escolar (A)

-Afirmación: Los estudiantes tienden a ser bilingües, los no-estudiantes, monolingües
-Gráfico



Interpretación:

i) La mitad de los estudiantes se considera bilingüe, mientras sólo 1 de 4 adultos son bilingües;

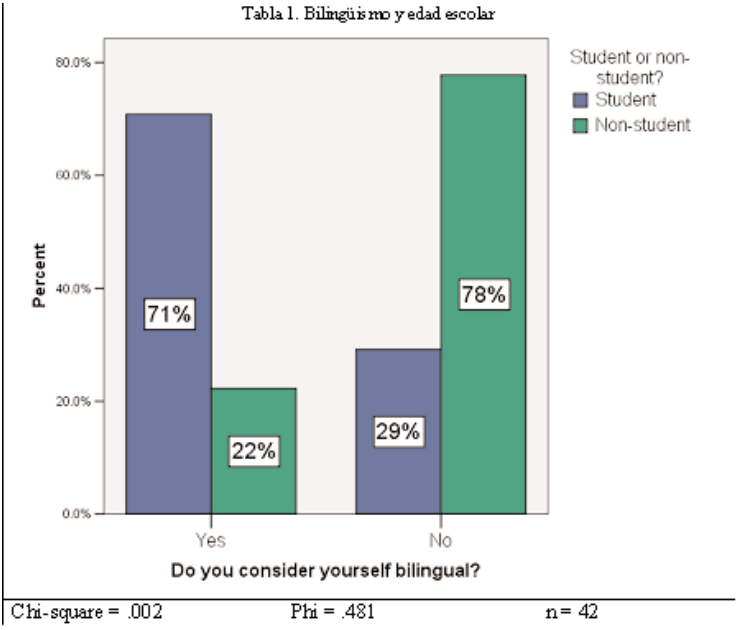
ii) Sin embargo, 1 de 4 estudiantes no saben si son bilingües o no;

iii) La correlación es estadísticamente significativa en el nivel más alto posible (.000);

iv) La correlación es fuerte: un Phi de 560 indica que más de la mitad de las variaciones en bilingüismo puede ser explicada si uno sabe si una persona es estudiante o no.

Figura 02: Hipótesis 1
La segunda lengua depende de la edad de los entrevistados

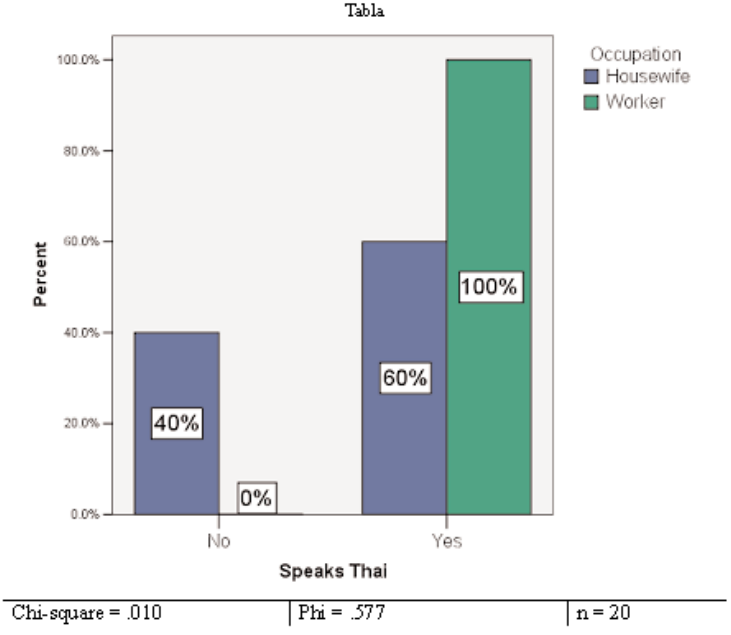
Hipótesis 1: Bilingüismo y edad escolar (B)
-Afirmación: Los estudiantes tienden a ser bilingües, los no-estudiantes, monolingües
-Gráfico: excluyendo las respuestas "no lo sé"



Interpretación
i) 71% de los estudiantes se consideran bilingües, mientras sólo 1 de 4 adultos son bilingües;
ii) Excluimos las respuestas "no lo sé";
iii) La correlación es estadísticamente significativa (.002);
iv) La correlación es fuerte: el Phi de .481 indica que casi la mitad de la variación en bilingüismo puede ser explicada si se sabe si la persona es estudiante o no.

Figura 03: Hipótesis 2
La habilidad en tailandés depende de la edad de los entrevistados

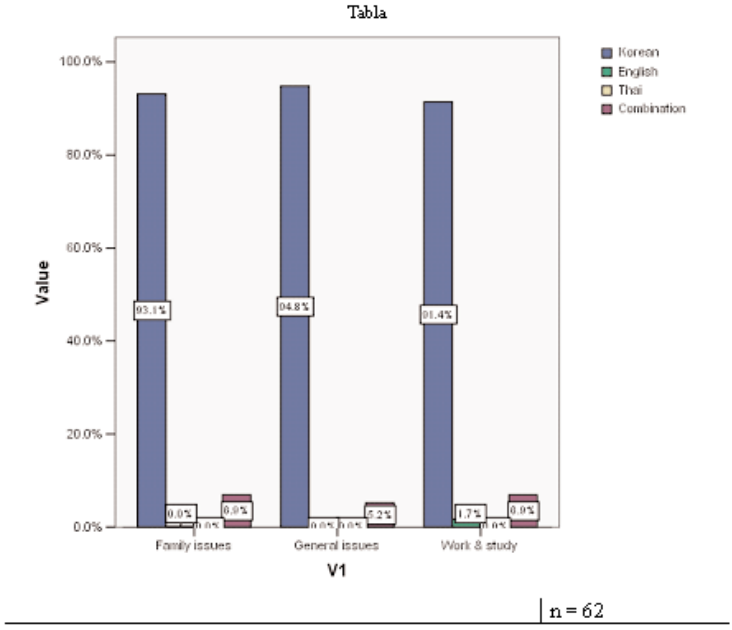
Hipótesis 2: Hablantes de tailandés y edad
-Afirmación: la población no-estudiantil que necesita el tailandés para sus trabajos hablará tailandés
-Gráfico



Interpretación
i) Toda la población no-estudiantil con cualquier empleo habla tailandés;
ii) Sólo el 60% de amas de casa habla tailandés;
iii) Esta correlación es estadísticamente significativa;
iv) La correlación es fuerte –más de la mitad de la variación en la habilidad de uso del tailandés se explica por la ocupación.

Figura 04: Hipótesis 3
En el ambiente familiar la población estudiantil habla coreano/inglés mientras que la población no-estudiantil habla solamente coreano

Hipótesis 3: Código utilizado en ambiente familiar
-Afirmación: los estudiantes tenderán a usar coreano cuando hablan con sus padres, tanto para asuntos familiares como para asuntos generales, de trabajo y de estudio
-Gráfico



Interpretación

i) La mayoría de los estudiantes y los no-estudiantes usan el coreano cuando hablan con sus padres;

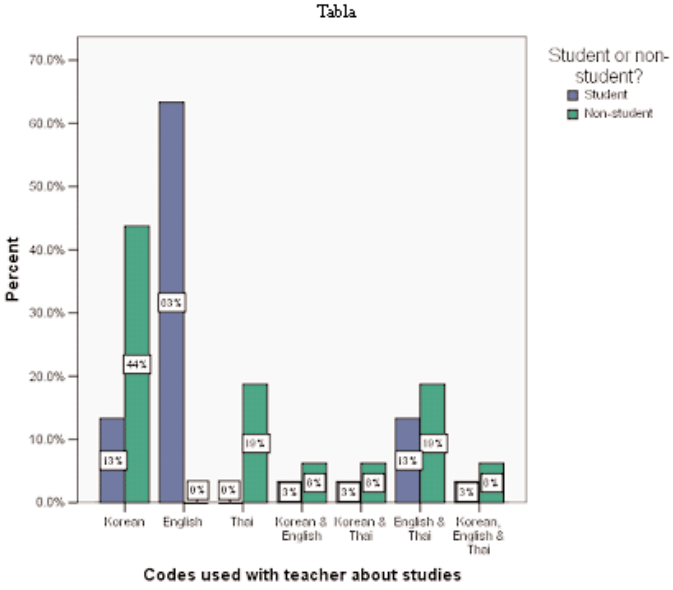
ii) El coreano se usa sin importar el asunto: familiares, generales, de trabajo y de estudio.

Figura 05: Hipótesis 4
En el ambiente escolar la población estudiantil habla mayoritariamente inglés y la población no-estudiantil sólo habla coreano en asuntos informales

Hipótesis 4: Códigos usados en el ambiente escolar para asuntos escolares (A)

-Afirmación: Los estudiantes tienden a usar el inglés y el coreano con sus profesores cuando hablan de estudios, aunque predomina el inglés. Los no-estudiantes usan el coreano.

-Gráfico



Chi-square = .002	Phi = .669	n = 46

Interpretación

i) Casi el 2/3 de los estudiantes usan inglés con sus profesores cuando hablan de estudios;

ii) Sólo el 13% de los estudiantes utilizan el coreano o una combinación de inglés y tailandés;

iii) Casi la mitad (44%) de los no-estudiantes usan el coreano cuando hablan de estudios;

iv) 1 de 5 no-estudiantes (19%) utilizan el tailandés o el inglés y tailandés;

v) La correlación es estadísticamente significativa;

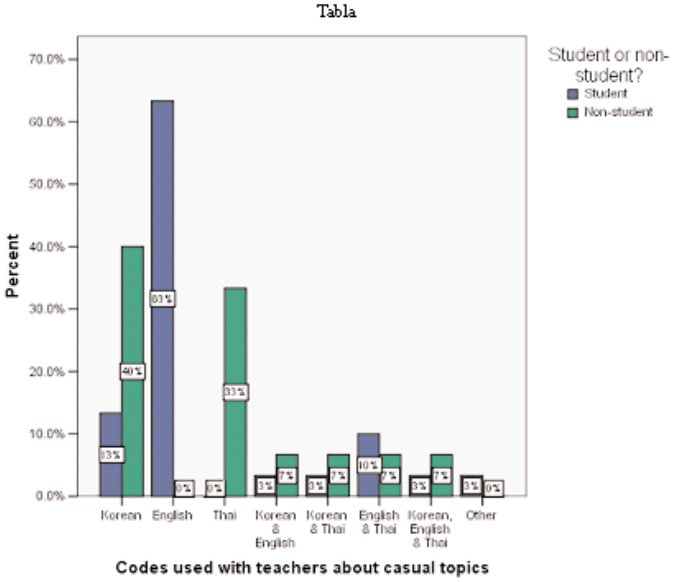
vi) La correlación entre el uso de la lengua y el ambiente escolar es muy fuerte –más del 2/3 de la variación en el uso de la lengua sobre asuntos escolares depende del ambiente escolar.

Figura 06: Hipótesis 4
En el ambiente escolar la población estudiantil habla mayoritariamente inglés y la no-estudiantil habla coreano en asuntos informales

Hipótesis 4: Lengua usada en el ambiente escolar para asuntos escolares (B)

-Afirmación: Los estudiantes tenderán a usar inglés y coreano con sus profesores cuando hablan de estudios, aunque predomina el inglés. Los no-estudiantes tenderán a utilizar el coreano

-Gráfico



Chi-square = .001	Phi = .731	n = 45

Interpretación

i) Casi el 2/3 de los estudiantes usan el inglés con sus profesores cuando hablan de estudios;

ii) Sólo el 13% de los estudiantes utilizan el coreano, y sólo el 10% una combinación de inglés y tailandés;

iii) Dos de cinco (40%) de los no-estudiantes usan

coreano cuando hablan de estudios;

iv) Uno de tres (33%) no-estudiantes utilizan el tailandés en asuntos informales, en oposición a asuntos escolares, donde sólo el 19% de los no-estudiantes usan el tailandés;

v) La correlación es estadísticamente significativa;

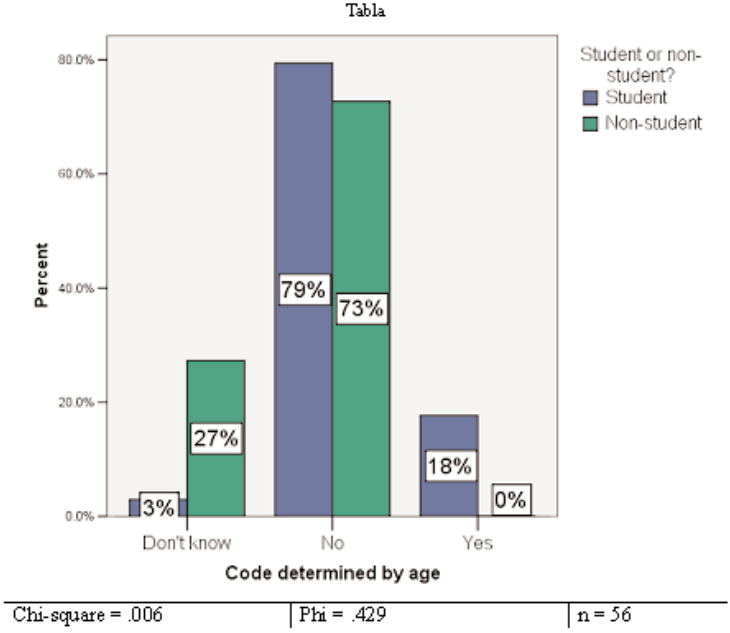
vi) La correlación entre el uso de la lengua y el ambiente escolar es muy fuerte –casi el ¾ (.731) de la variación en el uso de la lengua para asuntos informales depende del ambiente escolar.

Figura 07: Hipótesis 5
La elección de la lengua de pende de la nacionalidad, del antecedente educacional o social de la otra persona o del contexto (A)

Hipótesis 5: la lengua usada en el primer encuentro con alguien depende de la edad (A)

-Afirmación: un hablante considera la edad de la otra persona cuando elige la lengua usada en el primer encuentro

-Gráfico



Interpretación:

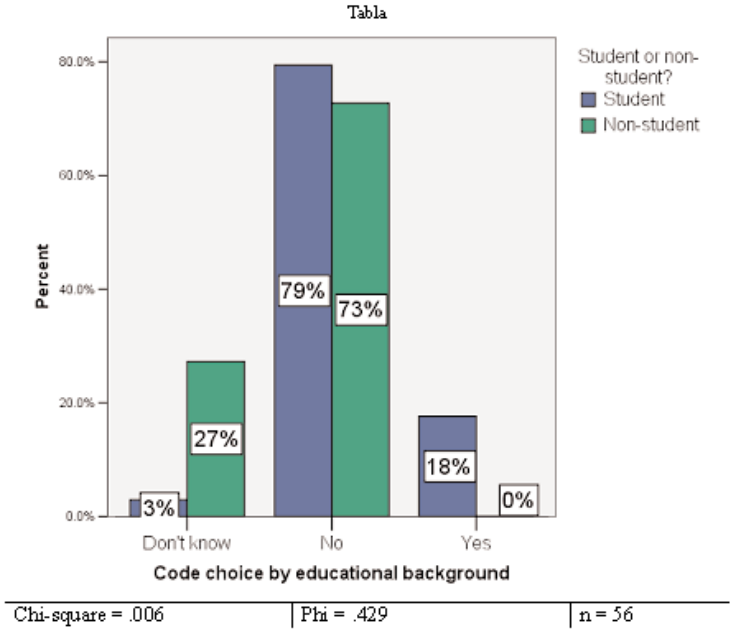
i) La edad es igualmente importante como el antecedente educacional para la elección de la lengua en el primer encuentro con otra persona (Phi de .429 en ambos casos).

Figura 08: Hipótesis 5
La elección de la lengua depende de la nacionalidad, del antecedente social o educacional de la otra persona o del contexto (B)

Hipótesis 5: la lengua usada en el primer encuentro con la otra persona depende del antecedente educacional (B)

-Afirmación: Un hablante considera el antecedente educacional de la otra persona cuando elige la lengua usada en el primer encuentro

-Gráfico



Interpretación

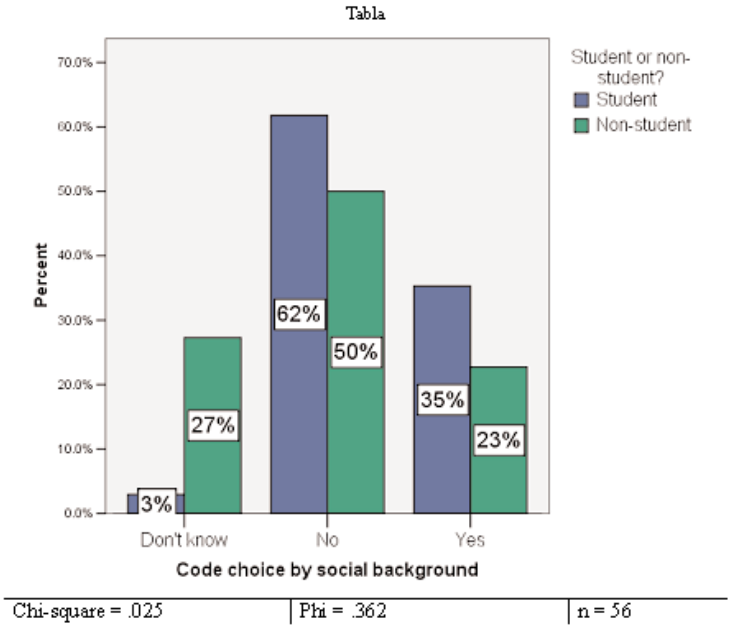
i) La edad es tan importante como el antecedente educacional en la elección de la lengua en el primer encuentro con otra persona (Phi de .429 en ambos casos)

Figura 09: Hipótesis 5
La elección de la lengua depende de la nacionalidad, del antecedente social y educacional de la otra persona o del contexto (C)

Hipótesis 5: la lengua usada en el primer encuentro con otra persona depende del antecedente social (C)

-Afirmación: Un hablante considera el antecedente social de la otra persona cuando elige la lengua usada en el primer encuentro

-Gráfico



Interpretación

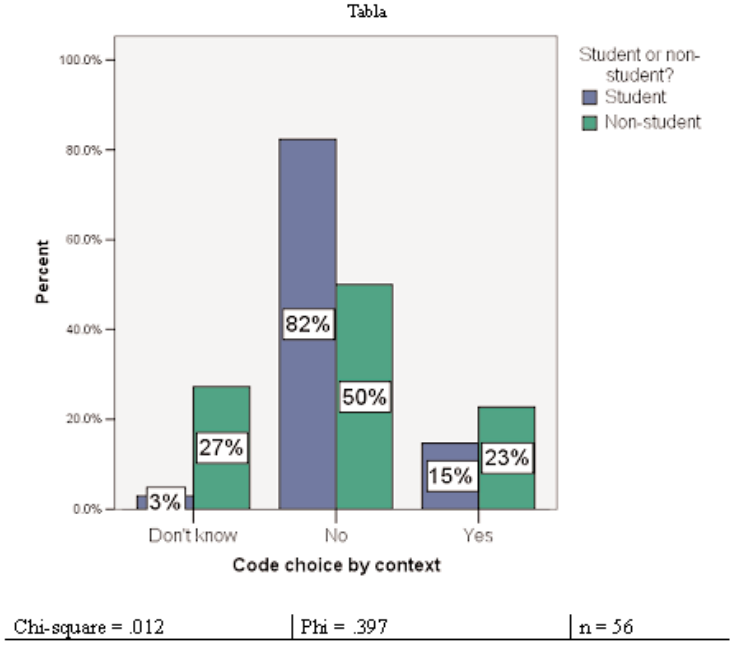
i) El antecedente social está menos fuertemente relacionada con la elección de la lengua que el antecedente educacional (Phi de .363 comparado a .429)

Figura 10: Hipótesis 5
La elección de la lengua depende de la nacionalidad y el antecedente social y educacional de la otra persona o del contexto (D)

Hipótesis 5: la lengua usada en el primer encuentro con otra persona depende del contexto (D)

-Afirmación: Un hablante considera el contexto cuando elige la lengua usada en el primer encuentro

-Gráfico



Interpretación

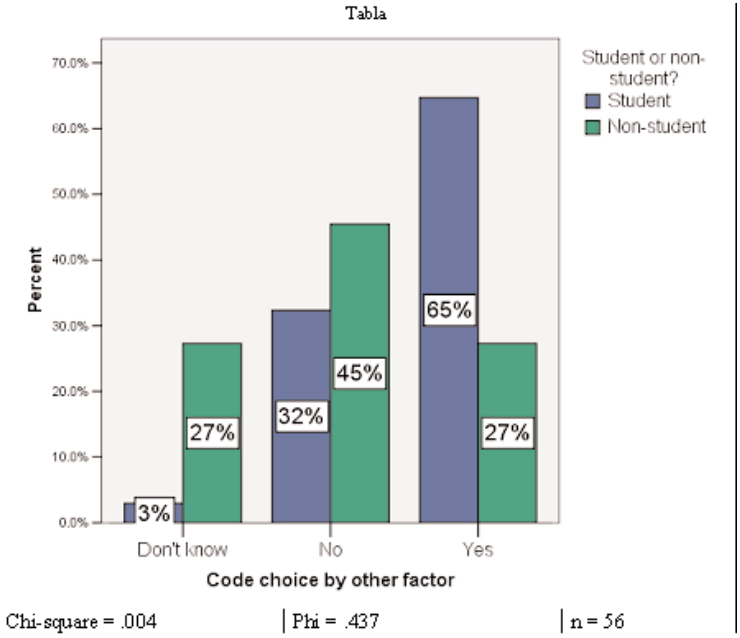
i) El contexto es menos importante en la elección de la lengua que el antecedente educacional (Phi de .397 comparado a .429)

Figura 11: Hipótesis 5
La elección de la lengua depende de la nacionalidad, del antecedente social y educacional de la otra persona o del contexto (E)

Hipótesis 5: La lengua usada en el primer encuentro con otra persona depende de otros factores, principalmente la nacionalidad (E)

-Afirmación: Un hablante considera la nacionalidad de la otra persona al elegir la lengua usada en el primer encuentro

-Gráfico



Interpretación

i) Otros factores como la nacionalidad son tan importantes como la edad y el antecedente educacional para la elección de la lengua en el primer encuentro con otra persona.

4. Conclusiones

En este estudio de la comunidad coreana en Tailandia usamos la encuesta con 26 preguntas como método de análisis, porque queríamos describir las actitudes lingüísticas de los miembros. Como los entrevistados tenían que completar un cuestionario, excluimos del estudio a niños pequeños y nos concentramos en adolescentes, jóvenes y adultos, así es que nuestra encuesta cubre a personas de edades comprendidas entre los doce y los cincuenta. Después de establecer las hipótesis, los resultados fueron analizados estadísticamente siguiendo la metodología estándar, usando tablas de contenido y gráficos.

En la primera hipótesis, el bilingüismo y la edad escolar (los estudiantes tienden a ser bilingües y los no-estudiantes, monolingües), la mitad de los estudiantes se consideran bilingües, mientras sólo ¼ de los adultos son bilingües. Los resultados demuestran que más de la mitad de la variación en bilingüismo puede ser explicada si uno sabe si la persona es estudiante o no. Si excluimos las respuestas de aquéllos que dicen no saber, el 71% de los estudiantes se considera bilingüe.

Para la segunda hipótesis, hablantes de tailandés y edad (los no-estudiantes que necesitan el tailandés para su trabajo hablarán tailandés), toda la población no-estudiantil de cualquier profesión habla tailandés, mientras sólo el 60% de las amas de casa lo habla. Como consecuencia, más de la mitad de la variación en la habilidad del uso del tailandés puede ser explicada por la ocupación.

En la tercera hipótesis, la lengua usada en el ambiente familiar (los estudiantes tienden a usar el coreano cuando hablan con sus padres, tanto de asuntos familiares, como asuntos generales, o de trabajo y estudio), la abrumadora mayoría de estudiantes y no-estudiantes utiliza el coreano cuando habla con sus padres. La conclusión es que el coreano es usado sin importar el tema: en asuntos familiares, generales y de trabajo y estudio.

Para la cuarta hipótesis, la lengua usada en ambiente escolar para asuntos escolares (los estudiantes tien-

den a utilizar el inglés y el coreano con sus profesores cuando hablan de estudios, aunque predomina el inglés, mientras la población no-estudiantil tiende a usar coreano), casi la 2/3 parte de los estudiantes usan inglés con sus profesores cuando hablan de estudios. Sólo el 13% de estudiantes utiliza el coreano, y sólo el 10%, la combinación de inglés y tailandés. Dos de cinco no-estudiantes (40%) usan el coreano cuando hablan de estudios. Uno de tres no-estudiantes (33%) utiliza el tailandés en temas informales, en contraste con los temas de estudio donde sólo el 19% de los no-estudiantes usa el tailandés. Estos resultados demuestran que la correlación entre el uso de la lengua y el ambiente escolar es muy fuerte –más de la 2/3 parte de la variación en uso de la lengua acerca de asuntos escolares depende del escenario escolar.

En la quinta hipótesis acerca de la lengua usada en el primer encuentro con otra persona dependiendo de la edad, del antecedente educacional y social, del contexto u otros factores, éstos son los resultados:

- La edad es tan importante como el antecedente educacional en la elección de la lengua en el primer encuentro con otra persona (Phi de .429 en ambos casos);
- El antecedente social está menos relacionada con la elección de la lengua que el antecedente educacional (Phi de .363 comparado a .429);
- El contexto es menos importante en la elección de la lengua que el antecedente educacional (Phi de .397 comparado a .429);
- Otros factores como la nacionalidad son tan importantes como la edad y el antecedente educacional para la elección de la lengua en el primer encuentro con otra persona.

Para la hipótesis final relacionada con la alternancia de lenguas, las respuestas para la pregunta 26 del cuestionario sobre la alternancia de lenguas son las siguientes: 21 piensa que la alternancia de lenguas está bien, 16 que está bien dependiendo de las circunstancias, a 13

no le gusta, 8 no responde y 4 nunca pensó sobre ello. La mayoría considera positiva la alternancia de lenguas, sólo 13 la considera negativa.

Los miembros de la comunidad coreana en Tailandia tienen una actitud positiva hacia la alternancia de lenguas. Una explicación puede darse con las respuestas a la pregunta 24 del cuestionario sobre el prestigio de las lenguas (¿Piensas que una lengua puede dar más prestigio que otro a sus usuarios? ¿Por qué? ¿Qué lengua?). Las respuestas fueron: 28 no, 21 inglés y sólo 2 coreano. La lengua que da más prestigio es el inglés, no el coreano. También las respuestas a la pregunta 25 del cuestionario sobre lengua e identidad pueden explicar esta actitud positiva (¿Relacionas tu identidad a una lengua más que a otra? ¿Cuál? ¿Por qué). Aunque 16 personas consideran el coreano relacionado con su identidad, esto representa el 25% del total. Otros eligieron lenguas como el inglés, el tailandés, el japonés, el chino o el francés. Pocas personas se identifican con el coreano y el inglés es la lengua de prestigio para la mayoría. Esto significa que los miembros de la comunidad coreana en Tailandia no sienten la necesidad de mostrar lealtad al coreano, por lo tanto sus actitudes hacia la alternancia de lenguas son positivas.

BIBLIOGRAFÍA

AUER, P., "Ethnographic methods in the analysis of oral communication: Some suggestions for linguists", *Quasthoff (ed.)*, 1995, p. 419-440.

FISHMAN, J.A., *Sociología del lenguaje* (Madrid, Cátedra, 1979)

JEON, Dae Wan, *Bangkok iaki* (Seoul, Shilchon munhak Corp., 2002)

JEON, Yun Sil, *Bilinguismo en la comunidad coreana en la Argentina* (Tesis Doctoral, Departamento de Lingüística, Universidad Autónoma de Madrid, 2000)

Korean Ministry of Foreign Affairs, *Saekye ui hanminjok* (volume 8) (Seoul, Jongmunsamunhwa Corp., 1996)

PARK SUNG CHOL, *Tongnama kukjaekoji maenmom nosukioheng* (Seoul, Kumtho Press, 2000)

ROMAINE, S., *Bilingualism* (Oxford, Basil Blackwell, 1989)

SIM, Sung Kun, *Taekuksaenghwal ikotsul alligo shiptha* (Seoul, Puree Press, 2001)

UH KIL and HAN MIONG HEUI, *Saekye 240 nara ui hankukindu* (Seoul, Kumtho Press, 2003).

Pharies, David A. *A Brief History of the Spanish Language*. Chicago: U of Chicago P, 2007. xv + 298 pp.

In May of 2007, I was fortunate enough to attend the Roundtable on "Resources for the Teaching of the History of the Spanish Language" at the 42nd International Congress on Medieval Studies in Kalamazoo, Michigan, organized under the auspices of the Hispanic Seminary of Medieval Studies. One of the panelists in that session was David Pharies, who discussed his recently published book that we review here.[1] As indicated by the author (xii), the book addresses a need that has been felt among historical linguistics for some time, namely that of having a text that is appropriate for a one-semester introductory course on the history of Spanish. I am currently using the book for the second time in my own course on the history of the Spanish language and can attest to its usefulness as a pedagogical tool.

The material is organized under nine principal chapters, prefaced by an introductory chapter that addresses the question of language history and the rationale (in case the reader needs additional prodding) of why it is important to study the history of Spanish in particular. Chapter 1 discusses the characteristics of language change, its causes, and the mechanism by which change occurs, as postulated by Labov. Chapter 2 focuses on language families and traces the genealogy of Spanish from Latin. Chapter 3 presents the external history of the Iberian Peninsula from pre-Roman times through the 13th century, while Chapter 4 discusses the Latin language and acquaints the reader with its principal linguistic characteristics: orthography, pronunciation, phonology, morphology, and syntax.

These initial chapters serve as background preparation for the "nucleus" of the book, Chapters 5, 6, and 7. The information in these chapters, which represents the historical grammar of the language, is organized by linguistic component as well as by chronology. Chapter 5 presents the most important phonological developments from Latin to Medieval Spanish, while Chapter 6 focuses on the principal morphosyntactic changes during that

same period. After a brief review of the external history of Spain from the 13th to roughly the 18th century, Chapter 7 presents the principal phonological, morphological, and syntactic developments from Medieval to Modern Spanish. The last two chapters of the text round out the discussion of the history of the language focusing on lexis and dialectology. Chapter 8 discusses the most salient aspects of the history of the Spanish lexicon including the topics of popular vs. learned words, other loan words and their sources, and etymology. Chapter 9 presents the principal characteristics of Castilian, Andalusian, and Canary Spanish and discusses the influence of all three dialects in the formation of American Spanish. The remaining components of book include a five-page appendix entitled "Rudiments of Spanish Phonetics and Phonology", a glossary, nine maps, the list of works cited, and finally, two indices: an index of Spanish words cited and a subject index.

From the perspective of teaching, this book is an unparalleled resource. Students find it interesting, engaging, and easy to read. Despite its concision, it covers a wide range of topics and exposes the student to all areas of interest in historical Spanish linguistics, one of the stated aims of the author (xiii). The text works particularly well for an undergraduate course in the History of the Spanish Language, after students have taken an introductory course in Spanish linguistics. The book can also serve as an accompanying text or as introductory reading for a Master's level course in the topic. In these courses, it is often the case that at least some students have never taken a course in Spanish linguistics as undergraduates and plunging right into the standard books used at the graduate level (e.g. Lapesa, Lloyd, and Penny) can be quite daunting. For these students, one feature of the book that is helpful is the brief primer on Spanish phonetics and phonology (233-237), which serves as a good starting point for review before tackling the subject. Other features of the book that are useful and/or engaging are the questions and exercises at the end of each chapter (although some questions are decidedly more broad than others), the textual analyses and

commentary featured in Chapters 4-7, 9, and the informational sidebars that treat intriguing topics such Mozarabic (42) and Judeo-Spanish (144-145), or which serve to dispel oft-repeated myths about the Spanish language, e.g. the phonemic character of its orthography (165) or that the interdental fricative /θ/ of Castilian Spanish came about through imitation of a lisping king (155).

Here I would like to comment on two exercises that are particularly useful. In the discussion of Latin nominal morphology in Chapter 4, the author presents readers with a series of examples of Latin noun, adjective, and pronoun declensions (59-66). In the exercises at the end of the chapter, students are asked to translate a series of sentences from Spanish to Latin and from Latin to Spanish (71-72). Since students are given all the components needed to do the translations, even those who have never studied Latin are able to grasp the workings of the nominal system and the intricacies related to declension, case, and gender. This exercise proves to be invaluable in Chapter 6 when the changes in the nominal system from Latin to Spanish are discussed. Students are able to draw on their own experience (albeit limited) to better understand the differences between the two languages.

Likewise useful is the exercise at the end of Chapter 5 where students are asked to transcribe an Alfonsine passage, taken from the *Estoria de Espanna*, to represent the pronunciation of the text in 13th-century Castilian (99). Once again, this experience becomes directly applicable to material presented later in the course. Transcribing the text not only gives them a better understanding of what the language was like in the time of Alfonso X, but also allows them to better conceptualize the phonological changes that took place in the language from medieval to modern times, information presented in Chapter 7.

Despite the many positive aspects of this book, it is not without its shortcomings. In order for his history of Spanish to be brief, the author, naturally, had to limit the topics under discussion. He therefore had to omit

certain aspects of the language's history. So, for example, while the author provides an example of the effect of the yod on the consonant /g/, FAGEA > *faya* > *haya*, when palatalization is discussed generally (81), he does not treat the topic of the effect of the yod on /d, g/ in his analysis of consonantal changes. This is understandable. However, I feel that one omission in the phonological analysis could be rectified in a future edition of the book. The author states that he consciously omitted the discussion of the metaphonic effect of the yod from the analysis in order to reduce the complexity of the presentation (93). He explains this after providing examples such as NOCTE > *noche*, and FOLIA > *foja* > *hoja* and before also explaining that changes in words such SAPIA > *sepa*, which are affected by metaphony and metathesis, are likewise omitted from the analysis. Given the fact that the author has taken the time to provide these examples, as well as the fact that metaphony and metathesis are defined elsewhere in the book, it seems that dedicating another brief paragraph to the phenomenon would not over-complicate the matter and would make the phonological analysis applicable to a far greater number of popularly derived words.

Another related omission that I find unfortunate involves the rhizotonic preterite forms of Old Spanish and other perfect forms based on them. The author mentions that archaic verb forms such as *sopo*, *ouo*, and *troxo* could pose difficulty for the reader (135), but does not address the question of the high vowel that has come to be associated with them. The lack of discussion may unnecessarily handicap the reader since rhizotonic preterites and related forms are ubiquitous in Alfonsine texts. To wit: in the 13-line passage from *Estoria de Espanna* that students are asked to analyze morphosyntactically and lexically, the forms *troxe*, *ouieredes*, and *sopiessen* are found (139). *Troxe* and *ouieredes* are among the forms signalled for analysis. While students should be able to associate them with modern *truje* 'traje' and *hubiereis/hubieren*, the analysis would be more well rounded if discussion of the metaphonic effect of the yod on these types of forms was presented.

One final critique of the book revolves around the treatment of the Andalusianist theory of American Spanish. The author correctly states that Andalusian influence in the configuration of American Spanish is indisputable but questions "the way in which the theory has traditionally been formulated" (208). While the author does not cite a source for this "traditional" formulation, he follows Lipski's arguments against this view by pointing out that American Spanish and Peninsular Spanish shared parallel linguistics developments during and after the 16th century and that colonies and their speech modalities were undoubtedly affected by subsequent waves of immigration during the colonial period. The author seeks support for the first facet of the argument based on the dating of the linguistic changes that affected the macro-varieties and states that "the Spanish spoken at the moment of discovery of the New World still manifests a large number of premodern characteristics" (208). While the author is correct in stating that American Spanish was by no means consolidated in the 16th century, he nevertheless ignores the body of data that has been collected in the past decades that shows that many of the features shared by Andalusian and American Spanish (e.g. *seseo*, aspiration of /-s/, *yeísmo*, neutralization of /-r/ and /-l/) are documented in the Southern Peninsular variety by the 16th century and often earlier (cf. Boyd-Bowman, Frago Gracia).

The author concludes his treatment of the Andalusianist theory by "correcting" the traditional view (210, 212). He states that Andalusian influence was more intense in the lowland areas due to the commercial ties between the latter and Andalusia during the colonial period. Likewise, he states that while Andalusian Spanish was influential in the highland areas, it was less decisive there due to the influence of the prestige norm of Castile. This current view of the Andalusianist theory is not new, having been articulated decades ago by Menéndez Pidal in his seminal work "Sevilla frente a Madrid". It has been a basic tenet of *andalucismo* since then, although it has been updated in view of theories of dialect contact and koineization (cf. Fontanella de Wein-

berg).

These critiques aside, Pharies has provided the field of Spanish historical linguistics with an excellent textbook for an introductory course on the history of the language. The breadth of topics covered, which are presented in a style that is easy to read, and the inclusion of a wide-range of useful exercises make it an invaluable resource. It can readily serve as a stand-alone text for an undergraduate course, or alternatively, the instructor can easily supplement the book with information on topics of his/her special interest that may not be covered in this brief history.

Sonia Kania
University of Texas-Arlington

WORKS CITED

BOYD-BOWMAN, Peter. "A Sample of Sixteenth Century 'Caribbean' Spanish Phonology". *1974 Colloquium on Spanish and Portuguese Linguistics*. Eds. William G. Milan, John J. Staczek, and Juan C. Zamora. Washington: Georgetown UP, 1975. 1-11.

FONTANELLA DE WEINBERG, María Beatriz. *El español de América*. Madrid: Mapfre, 1992.

FRAGO GRACIA, Juan Antonio. *Historia de las hablas andaluzas*. Madrid: Arco/Libros, 1993.

LAPESA, Rafael. *Historia de la lengua española*. 9a ed. Madrid: Gredos, 1981.

LIPSKI, John. *Latin American Spanish*. New York: Longman, 1994.

LLOYD, Paul M. *From Latin to Spanish*, vol. I: *Historical Phonology and Morphology of the Spanish Language*. Philadelphia: American Philosophical Society, 1987.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón. "Sevilla frente a Madrid: algunas precisiones sobre el español de América". *Miscelánea homenaje a André Martinet. Estructuralismo e historia*. 3 vols. La Laguna: U de La Laguna, 1962. 3: 99-165.

PENNY, Ralph. *A History of the Spanish Language*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge UP, 2000.

NOTAS

[1] The author has also written a Spanish-language version of the book: *Breve historia de la lengua española*. Chicago: U of Chicago P, 2007. xvi + 294 pp.

Revista Iberoamericana de Lingüística (R.I.L.) se publica anualmente y toda la correspondencia debe dirigirse a la dirección postal *Universitas Castellae* (*R.I.L.*), Apartado 37, 47080 Valladolid, España. En todo caso es preferible el envío por correo electrónico al Editor de la publicación (Ricardo de la Fuente) ricardodelaf@hotmail.com. En el correo electrónico, así como en el archivo que se adjunte, deben constar todos los datos el autor: afiliación universitaria y dirección postal. Los trabajos que se envíen no deben superar los 30 ff. a doble espacio (incluidas notas y bibliografía), ó 7000 palabras-. El sistema de referencias debe guiarse por las normas del *MLA Handbook* o seguirá las siguientes instrucciones:

- Libros: Apellido (s), Nombre, *Título* (cursiva) (Lugar: Editorial, año) páginas (abreviatura: p., pp.)
- Artículo en revista: Apellido (s), Nombre, "Título" (entrecomillado), *Nombre de la revista* (cursiva), volumen/número (año) páginas (abreviatura: p., pp.)
- Artículo en obra colectiva: Apellido (s), Nombre, "Título" (entrecomillado), Editor (es), *Título* (cursiva) (Lugar: Editorial, año) páginas (abreviatura: p., pp.)
- En las notas a pie de página el orden de cualquier referencia debe ser Nombre, Apellido, etc.

Lo que en ningún caso se acepta es el uso de subrayados o negritas, sólo las cursivas. Otros signos no aceptados: < >, «» , { }.

Abreviaturas más frecuentes: *Cfr.*, o.c. (obra citada), *idem*, *ibidem*, v. (ver).

Se debe colocar un espacio después de cada signo de puntuación, también antes de guiones (para homogeneizar se recomienda el uso del guión corto).

Para las elipsis debe utilizarse el corchete y tres puntos dentro del mismo […].

Las reseñas darán toda la información del libro, además del número de páginas, el traductor si lo hay, etc. El nombre del reseñador se debe incluir al final del texto.

Editado el número se hará llegar a los autores un ejemplar de la revista. Si bien, para publicar en esta

revista es necesario ser suscriptor de la misma. Una vez aceptado el artículo, el autor está obligado a suscribirse a dos años de esta publicación.

Para cualquier duda en relación a la publicación, abreviaturas aceptadas, etc. consúltese anticipadamente con el Editor de la revista.

Los autores interesados en separatas las pueden solicitar anticipadamente (25) y deberán abonar 100 euros.

Los artículos enviados serán revisados por dos lectores que realizarán las oportunas observaciones; en caso de disparidad se enviará el trabajo a un tercer lector, y sólo se aceptará el trabajo cuando dos de los informes sean positivos.

Las lenguas en las que los trabajos se pueden presentar son: español, portugués e inglés.

La suscripción anual es de 20 euros para España y 30 euros para el extranjero. Las personas interesadas en uan suscripción pónganse en contacto a través del siguiente correo electrónico: cuc@universitascastellae.es