

UNED

Editorial

Teorías lingüísticas

Ricardo Mairal Usón

M.^a Beatriz Pérez Cabello de Alba

Ismael Iván Teomiro García

Francisco José Ruiz de Mendoza Ibáñez

M.^a Sandra Peña Cervel



Teorías lingüísticas

RICARDO MAIRAL USÓN

M.^a BEATRIZ PÉREZ CABELLO DE ALBA

ISMAEL IVÁN TEOMIRO GARCÍA

FRANCISCO JOSÉ RUIZ DE MENDOZA IBÁÑEZ

M.^a SANDRA PEÑA CERVEL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

TEORÍAS LINGÜÍSTICAS

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

© Universidad Nacional de Educación a Distancia
Madrid, 2018

www.uned.es/publicaciones

© Ricardo Mairal Usón, M.^a Beatriz Pérez Cabello de Alba,
Ismael Iván Teomiro García, Francisco José Ruiz de Mendoza Ibáñez, M.^a Sandra
Peña Cervel

ISBN electrónico: 978-84-362-7320-5

Edición digital: noviembre de 2018

[Aquí](#) podrá encontrar información adicional y actualizada de esta publicación

AUTORES:

RICARDO MAIRAL USÓN

Catedrático de Filología Inglesa (UNED)

M.^a BEATRIZ PÉREZ CABELLO DE ALBA

Profesora Titular de Universidad de Filología Inglesa (UNED)

ISMAEL IVÁN TEOMIRO GARCÍA

Profesor Contratado Doctor de Filología Inglesa (UNED)

FRANCISCO JOSÉ RUIZ DE MENDOZA IBÁÑEZ

Catedrático de Filología Inglesa (Universidad de la Rioja)

M.^a SANDRA PEÑA CERVEL

Profesora Titular de Universidad de Filología Inglesa
(Universidad de la Rioja)

Con la colaboración de:

ALBA LUZONDO OYÓN

Investigadora Posdoctoral del Departamento de Filologías
Extranjeras y sus Lingüísticas (UNED)

ÍNDICE

BLOQUE I INTRODUCCIÓN

Capítulo 1. La Lingüística como ciencia cognitiva: presupuestos metodológicos para una teoría del lenguaje

BLOQUE II APROXIMACIONES FORMALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE

Capítulo 2. La Gramática Generativa: objeto de estudio y presupuestos metodológicos

Capítulo 3. La Evolución de la Gramática Generativa: de la adecuación descriptiva a la adecuación explicativa y más allá

BLOQUE III APROXIMACIONES FUNCIONALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE I

Capítulo 4. La lingüística funcional I: objeto de estudio y presupuestos metodológicos

Capítulo 5. *La Lingüística funcional II: la Gramática Sistémica-Funcional de Halliday*

BLOQUE IV APROXIMACIONES FUNCIONALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE II

Capítulo 6. La Lingüística Cognitiva: fundamentos básicos

Capítulo 7. Los Modelos Cognitivos Idealizados

Bibliografía

ÍNDICE DE FIGURAS

Capítulo 1

- Figura 1: Esquema de algunos de los presupuestos formalistas y funcionalistas
- Figura 2: Alineamiento de las lenguas acusativas vs. ergativas
- Figura 3: Fórmula de lógica formal
- Figura 4: Fórmula matemática
- Figura 5: Fórmula química
- Figura 6: Partitura musical

Capítulo 2

- Figura 1: Objetivo fundamental del lingüista
- Figura 2: La evolución de la Gramática Generativa
- Figura 3: Misterios y problemas en la ciencia y el lenguaje
- Figura 4: Hitos fundamentales del programa Chomskiano
- Figura 5: Nava suiza (autor Jarek Leleczynski)
- Figura 6: Áreas del cerebro relacionadas con el lenguaje: giro angular (naranja), giro supramarginal (amarillo), área de Broca (azul), área de Wernicke (verde), corteza auditiva primaria (rosa) (autor: James.mcd.nz)
- Figura 7: Representación del proceso de adquisición de una lengua: de E(i) (GU) a E(e) (Lengua-I)
- Figura 8: Arquitectura de FLH en la GG
- Figura 9: Los planteamientos empirista-mentalista y racionalista-innatista
- Figura 10: Componentes del proceso de adquisición de una lengua
- Figura 11: Presupuestos funcionalistas
- Figura 12: Presupuestos formalistas

Capítulo 3

- Figura 1: La arquitectura de la Gramática Generativa
- Figura 2: La arquitectura de la gramática en la Teoría Estándar

Figura 3: La arquitectura de la gramática en Rección y Ligamiento dentro del marco teórico de Principios y Parámetros)

Figura 4: La arquitectura de la gramática propuesta por el Programa Minimalista (dentro del marco teórico de Principios y Parámetros)

Capítulo 4

Figura 1: La dimensión comunicativa del lenguaje

Figura 2: El esquema propuesto por Jakobson

Figura 3: Las funciones del lenguaje y los factores de la comunicación

Figura 4: Tipos de conocimiento en la mente de los hablantes

Capítulo 5

Figura 1: Ejes paradigmático y sintagmático

Figura 2: Diagrama de un sistema básico

Figura 3: Diagrama de una red de sistemas

Figura 4: Diagrama de sistemas simultáneos

Figura 5: Las oraciones en el modo indicativo

Figura 6: Género y situación en relación con el lenguaje

Capítulo 6

Figura 1: El Objetivismo

Figura 2: El Experiencialismo

Figura 3: Ejemplo de categorización (Taylor, 2002: 131)

Figura 4a: La categorización: teoría clásica

Figura 4b: La categorización: teoría de los prototipos

Figura 5: Categorías de vehículos

Figura 6: El sistema humano de categorización (traducido de Evans y Green, 2006: 256)

Figura 7: Teorías Cognitivas de la Gramática (Evans y Green, 2006: 483)

Figura 8: Ejemplo tomado de FrameNet

Capítulo 7

Figura 1: Estructura radial de la categoría 'madre' (adaptado de Evans y Green, 2006: 276)

Figura 2: Modelos proposicionales

- Figura 3: La metáfora y la metonimia conceptuales
- Figura 4: EL AMOR ES UN VIAJE
- Figura 5: EL AUTOR POR SU OBRA
- Figura 6: *Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja*
- Figura 7: *Le encanta Picasso*
- Figura 8: La Gran Cadena del Ser
- Figura 9: Clasificación de la metáfora
- Figura 10: *La cabeza del Estado*
- Figura 11: *Nixon bombardeó Hanoi*
- Figura 12: Metonimia fuente-en-meta
- Figura 13: Metonimia meta-en-fuente
- Figura 14: Tipos de metonimia
- Figura 15: Listado de esquemas de imagen de Johnson (Johnson, 1987: 126)
- Figura 16: REGIÓN DELIMITADA y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008)
- Figura 17: CAMINO y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008)
- Figura 18: PARTE-TODO y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008)
- Figura 19: Rudzka-Ostyn (2003: 4)
- Figura 20: Sentido central de *out* (Lee, 2001: 32)
- Figura 21: *The lava spread out* (Lee, 2001: 32)
- Figura 22: *The sun came out* (Lee, 2001: 32)
- Figura 23: Esquemas de imagen

PREFACIO

La lingüística moderna es muy joven en comparación con otras ciencias y disciplinas. En Europa se considera que nace con la labor del lingüista ginebrino **Ferdinand de Saussure**, cuyo conocido *Curso de Lingüística General* se publicó póstumamente en 1916. En Estados Unidos, por la misma época, destacaba el trabajo de **Edward Sapir**, antropólogo-lingüista que sacó a la luz en 1921 su libro *Language: An Introduction to the Study of Speech*. Por su parte, **Leonard Bloomfield**, padre del estructuralismo norteamericano, publicaba en 1933 su famosa obra *Language*, que era la revisión de una introducción previa al estudio del lenguaje escrita en 1914. Por supuesto, estos trabajos no surgen de la nada, sino que poseen antecedentes en la labor de los **neogramáticos** del siglo XIX, cuyos estudios comparativos de búsqueda sistemática de regularidades léxicas, fonéticas y gramaticales entre lenguas indoeuropeas les llevaron a reconstruir una lengua hipotética, el **protoindoeuropeo**, que habría dado origen a las lenguas indoeuropeas. Frente al anterior énfasis en la filogénesis y el estudio diacrónico o histórico de las lenguas, la nueva orientación lingüística se concentraba en el estudio **sincrónico** o presente de lenguas particulares, al principio, y posteriormente también del lenguaje como fenómeno social, mental y humano.

La lingüística, al igual que otras ciencias cognitivas, necesita formular teorías que nos permitan investigar la intrincada naturaleza del lenguaje humano. Desde estos comienzos de la lingüística moderna hasta el momento actual, se han propuesto numerosas teorías y modelos que son difícilmente abarcables en su conjunto para un solo investigador o escuela. Es cierto que, para poder dar cuenta de la enorme complejidad del lenguaje, los lingüistas han recurrido a la elaboración de **modelos o teorías**, al igual que se hace en otras ciencias naturales, por ej. la física o las matemáticas. Un modelo es algo más que una descripción de un fenómeno. Normalmente, un modelo responde a un determinado **enfoque teórico o paradigma**, esto es, a una forma de explicar los datos que proceden de la observación del fenómeno. Así, un modelo reclama la presencia de una **metodología** y un conjunto de **herramientas** para desarrollar la investigación.

El siglo XX, en especial sus últimas tres décadas, ha sido testigo del surgimiento de un buen número de tales modelos o teorías lingüísticas, algunas de gran proyección y notable influencia internacional, como es el caso de la Gramática

Generativa de Chomsky o la Lingüística Sistemática Funcional de Halliday. Otras teorías importantes, aunque de menor impacto, han sido la Gramática Relacional (Perlmutter y Rossen), la Gramática Categorial (Moortgat), la Gramática Léxico-Funcional (Bresnan y Kaplan), la Gramática de la Estructura Sintagmática Generalizada (Gazdar; Pollard y Sag), la Gramática de la Palabra (Hudson), la Gramática Funcional de Dik, la Gramática del Papel y la Referencia (Van Valin), la Gramática Cognitiva de Langacker y varias versiones de la Gramática de Construcciones (ej. Goldberg; Croft; Kay y Fillmore). Estas y otras teorías se distinguen unas de otras o bien por su énfasis en el estudio de algunos fenómenos frente a otros (por ej. las relaciones de dependencia gramatical frente a las proyecciones sintácticas a partir de predicados) o por su selección de distintas herramientas analíticas (por ej. la motivación de fenómenos lingüísticos en la percepción y cognición frente a la función comunicativa de los enunciados). El panorama es complejo, pero, en general, todos estos enfoques se pueden adscribir a tres grandes corrientes, a saber, **formalismo**, **funcionalismo** y **cognitivismo**, dependiendo respectivamente de si se consideran los sistemas lingüísticos como autónomos, no motivados externamente (formalismo), o no autónomos y motivados por su función comunicativa (funcionalismo) o por cuestiones perceptuales y cognitivas (cognitivismo). La Gramática Generativa, la Relacional, la Categorial, la Léxico-Funcional y la de Estructura Sintagmática Generalizada constituyen enfoques formalistas (las funciones de la léxico-funcional son gramaticales, no comunicativas). Las gramáticas funcionales de Halliday y Dik, además de la Gramática del Papel y la Referencia, son funcionalistas (la última con un mayor componente formal), y la Gramática Cognitiva y las Gramáticas de Construcciones, son cognitivistas. La Gramática de la Palabra es funcionalista con algunos elementos de cognitivismo.

En este contexto, el presente volumen tiene un doble objetivo: por una parte, ofrece un primer acercamiento a los presupuestos metodológicos más relevantes para el desarrollo de una teoría lingüística así como de las herramientas que puede utilizar el investigador para interpretar los datos y formular sus hipótesis. Por otra parte, este texto proporciona una visión sumaria de los tres grandes paradigmas que han definido la investigación lingüística en el último siglo: el **formalismo**, con su máximo exponente la **Gramática Generativa (caps. 2 y 3)**, el **funcionalismo (caps. 4 y 5)** y el **cognitivismo (caps. 6 y 7)**. No se debe suponer ninguna presunción de exhaustividad pero sí de cierta amplitud y generalidad.

Si bien siempre es complejo exponer teorías que inevitablemente presuponen cierto grado de abstracción y formalización, hemos intentado, especialmente en aquellos capítulos que recogen la descripción de los paradigmas lingüísticos, pre-

sentar las teorías identificando los problemas que se han planteado como desafíos. Siguiendo las recomendaciones marcadas para el Espacio Europeo de Educación Superior, cada capítulo consta de una estructura que facilita la adquisición de los contenidos teóricos, pues estos se presentan en un contexto más amplio que trasciende los objetivos más puramente científicos de cada uno de los paradigmas. Por ejemplo, mediante la formulación de una serie de preguntas iniciales tenemos como objetivo que el alumno identifique qué problemas pretende resolver la referida teoría y así llegar a entender la metodología que quiere aplicar para una resolución satisfactoria de los mismos. Con este diseño de los capítulos, queremos que el lector vaya gradualmente comprendiendo el porqué de cada una de las decisiones que ha tomado el investigador, o bien, si admitimos que la lingüística es una ciencia cognitiva, qué tipo de metodología o de formalismo de representación deberá el investigador adoptar. En definitiva, para comprender los planteamientos gnoseológicos de cada una de las teorías, es fundamental que el estudiante desempeñe un papel activo, dinámico y crítico. Además, puesto que la mejor forma de conocer una teoría es trabajando con ella, cada capítulo incluye un número selectivo de ejercicios que ilustran los aspectos teóricos más destacados. Por consiguiente, es fundamental que el estudiante realice todas estas actividades para así medir su progreso y comprensión de la maquinaria teórica de cada una de las propuestas. Por lo que se refiere a la estructura de cada capítulo, cada uno consta de:

- **ENTRADILLA:** ofrece un conjunto de interrogantes y de citas ilustres que favorecen la contextualización del tema central del capítulo.
- **ESQUEMA:** presenta un esquema de los grandes bloques teóricos que conforman cada capítulo con el fin de ofrecer una visión panorámica sobre el alcance real de cada uno.
- **RESULTADOS DE APRENDIZAJE:** ofrece un listado de los conocimientos y las destrezas que, al finalizar cada capítulo, el alumno deberá haber adquirido. Si no fuera el caso, recomendamos que vuelva sobre ellos y se asegure de que ha logrado todos y cada uno de los mismos pues constituyen una pieza angular para la evaluación.
- **Desarrollo de los contenidos:** constituye la parte doctrinal del capítulo y proporciona la base formativa necesaria para poder realizar cada una de las actividades o ejercicios prácticos.
- **Cuadros de ampliación, contextualización:** sirven de complemento a las explicaciones que forman parte del cuerpo del propio texto y recogen

aspectos de índole diversa: desde anécdotas, comentarios que complementan la explicación de algún aspecto teórico o simplemente se limitan a establecer un diálogo con el lector.

- Para personalizar su aprendizaje. Hemos incluido dos subapartados:
 - **Sugerencias bibliográficas:** incluye un listado muy breve y selecto (entre cinco o seis referencias) de aquellas referencias bibliográficas que pueden ayudar al alumno a aclarar ciertos aspectos o bien buscar más ejemplificación. Hemos incluido una breve descripción indicando por qué y para qué aspectos pueden resultar útiles con el fin de que, de nuevo, el alumno tenga una ruta bien definida de acceso a la información.
 - En el capítulo 1 y en los dos dedicados a la exposición de la Gramática Generativa (caps. 2 y 3) y el Cognitivismo (caps. 6 y 7), hemos incluido un apartado denominado **La polémica**, en el que se ofrecen al lector posturas encontradas de los especialistas sobre alguno de los contenidos del tema.
- Ejercicios de autoevaluación: recogen los ejercicios que permiten comprobar la adquisición de los contenidos.

Finalmente, en nuestra exposición de los tres grandes paradigmas que han marcado la investigación lingüística de los últimos años, pretendemos que el lector no entienda estas propuestas como alternativas incompatibles e irreconciliables, actitud que ha predominado lamentablemente durante muchos años. Al contrario, queremos que el lector sea consciente de que si queremos elaborar una teoría o modelo lingüístico lo suficientemente ambicioso como para poder explicar la enorme complejidad del lenguaje humano, es fundamental desarrollar una tendencia hacia el encuentro de las hipótesis, axiomas etc. que se han formulado independientemente de su adscripción metodológica, incentivar un aperturismo hacia lo que otros modelos o teorías pueden aportar para resolver problemas complejos y así fomentar una mentalidad abierta y crítica, cualidades que deben presidir, a nuestro entender, “el juego de la ciencia” (*the game of science*, según Jackendoff, 2002).

Nos gustaría agradecer las correcciones y las valiosísimas sugerencias y observaciones de Alba Luzondo, quien se ha ocupado de la revisión de este libro. Por supuesto, todos los errores y deficiencias que aún permanecen en este texto son responsabilidad nuestra.

Madrid, 8 de octubre de 2018

Los autores

BLOQUE I

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1. La Lingüística como ciencia cognitiva: presupuestos metodológicos para una teoría del lenguaje

1. ¿Por qué estudiar el lenguaje?
 - 1.1. ¿Qué tipo de problemas podemos resolver?
 2. La lingüística como ciencia cognitiva
 3. La naturaleza del conocimiento lingüístico
 4. Los estándares de adecuación de una teoría lingüística
 - 4.1. Adecuación observacional, descriptiva y explicativa
 - 4.2. Adecuación pragmática, psicológica y tipológica
 - 4.3. Otros estándares de adecuación
 5. Metodología y análisis de datos
 - 5.1. Metodología: inducción y deducción
 - 5.2. Los datos lingüísticos
 - 5.2.1. La lingüística de corpus y la noción de corpus
 6. Las nociones de economía, predictibilidad y motivación en una teoría lingüística
 7. Metalenguajes en lingüística
 - 7.1. Los marcadores sintagmáticos
- Resumen
- Para personalizar su aprendizaje

Bibliografía básica comentada

Ejercicios de autoevaluación

CAPÍTULO 1

LA LINGÜÍSTICA COMO CIENCIA COGNITIVA. PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS PARA UNA TEORÍA DEL LENGUAJE

La actitud intelectual del científico no solo es válida para investigar los secretos últimos del universo, sino también para otras muchas tareas. Todo lo que nos rodea son, a fin de cuentas, hechos relacionados entre sí. Naturalmente, pueden considerarse como entidades separadas y estudiarse de esta forma: no obstante, ¡qué diferentes resultan cuando los contemplamos como parte de un todo! Muchos elementos dejan de ser solo detalles para memorizar: sus relaciones permiten elaborar una descripción comprimida, una forma de teoría, un esquema que los comprenda y resuma en cuyo marco comiencen a tener sentido. El mundo se hace más comprensible.

(GellMann, 1994: 127; citado en Mendivil Giró, 2003: 46)

Esta cita pone de manifiesto la necesidad de formular teorías unificadoras, ambiciosas en su ámbito de aplicación y que, en definitiva, sirvan para proporcionar respuestas a fenómenos complejos. Entre estos retos cabe el estudio del lenguaje humano, cuya complejidad y heterogeneidad aún constituye uno de los grandes desafíos para el desarrollo de aplicaciones en el ámbito de la interacción hombre-máquina y la inteligencia artificial, la comunicación y la gestión de la información, la neurociencia, la salud (por ej. la lingüística clínica), la seguridad (por ej. la lingüística forense), etc. Si bien se han logrado avances muy significativos en cada uno de estos campos, todavía quedan proyectos realmente estimulantes que tienen como centro firme la naturaleza intrincada de las lenguas humanas.

Estamos convencidos de que la investigación lingüística moderna demanda la colaboración entre disciplinas. Es decir, para dar respuesta a las preguntas que apuntamos en el cuadro de abajo, necesitamos cooperar y trabajar con investigadores de otras áreas de conocimiento, como son, entre otros, ingenieros, neurólogos, oncólogos, jueces, policías, psicólogos, antropólogos y sociólogos. Al colaborar, estamos incentivando el diálogo interdisciplinar, una saludable sensibilidad crítica y el aperturismo ideológico necesario para identificar —como se recoge en la cita que abre este capítulo—, esas relaciones entre elementos aparentemente aislados, articulando así teorías que nos permitan ofrecer respuestas a los grandes desafíos que tiene nuestra sociedad. Por consiguiente, la ciencia que estudia el lenguaje, al igual que otras **ciencias** (por ej. la física, las matemáticas o la química), necesita formular teorías que expliquen de forma sistemática y articulada todas sus manifestaciones.

A la luz de esta reflexión, entendemos que la afirmación y la supuesta creencia de que las humanidades (y por extensión la filología y la lingüística) están en crisis, es fácilmente rebatible y, sin duda, no hace justicia a su variada y extensa gama de aplicaciones con una destacada proyección social y que, al desarrollarlas, se logra estimular el afán por el conocimiento y la apuesta inequívoca por la innovación.

Algunos desafíos

1. ¿Qué se sabe realmente de la facultad lingüística del ser humano?
2. ¿Por qué podemos hablar?
3. ¿Cómo se procesa el lenguaje en el cerebro? ¿Podemos hablar de un ‘gen’ lingüístico?
4. ¿Cómo es posible que un niño aprenda una lengua en un espacio tan breve de tiempo sin apenas esfuerzo y sin instrucción previa?
5. En el ámbito de la enseñanza de lenguas, ¿qué tipo de recursos lingüísticos podemos desarrollar para mejorar ciertas competencias haciendo uso del avance de la tecnología? Por ejemplo, ¿podemos incorporar los avances en el procesamiento del lenguaje para mejorar o, incluso, compilar nuevos diccionarios y gramáticas?; ¿qué grado de innovación podemos incorporar en el desarrollo de cualquier tipo de recurso pedagógico?





6. ¿Cómo es posible que se haya logrado mandar un cohete a la luna y no se haya logrado desarrollar un programa de traducción automática eficaz?
7. ¿Podremos contar algún día con agentes inteligentes (o motores de búsqueda) que nos permitan recuperar y extraer la información que realmente buscamos?
8. ¿Sería posible desarrollar una gran base de conocimiento que permitiera a una máquina simular patrones de razonamiento humano?
9. ¿Cómo podemos mejorar la comunicación oral y los sistemas de interacción conversacional hombre-máquina?
10. En la era de la gestión masiva de los datos y de la información, ¿cómo podemos los lingüistas contribuir al desarrollo de recursos en proyectos relacionados con la interacción hombre-máquina (por ej. los *chatbots*), el aprendizaje automático (*machine learning*) o la web semántica (por ej. los datos enlazados (*linked data*)?)
11. Ante la irrupción de nuevos sistemas de comunicación, por ej. las redes sociales, ¿qué tipo de herramientas lingüísticas deberíamos desarrollar para investigar el alcance de este nuevo medio de comunicación?; ¿qué papel deberían tener los lingüistas especializados en el análisis del discurso, la pragmática y la sociolingüística?
12. En el ámbito de la salud, ¿qué papel tiene el lingüista en enfermedades relacionados con trastornos del lenguaje o de la memoria semántica?
13. ¿Cuántas lenguas se hablan en el mundo?
14. ¿Cómo surge el lenguaje? ¿Cuáles son los orígenes del lenguaje?

Si queremos encontrar una respuesta a estos y muchos otros interrogantes, deberemos inevitablemente formular **teorías, modelos o paradigmas** que, en esencia, nos permitan investigar **el lenguaje humano**. En este contexto, este libro de introducción a la lingüística no solo les invita a reflexionar sobre lo que implica construir una teoría sobre el lenguaje, sino que también les ofrece un primer contacto con las propuestas más representativas que han conformado la agenda de investigación lingüística en los últimos años. Evidentemente, queda fuera del alcance de este libro hacer un calado profundo en cada una de las aplicaciones que apuntamos en el cuadro de arriba (véase Mairal, 2017 y Demonte, 2017, para más información).

La estructura de este primer capítulo es la siguiente. En primer lugar, presentaremos algunas de las razones por las que los lingüistas estudian el lenguaje, de qué manera su estudio interesa a disciplinas dispares como la psicología, la inteligencia artificial, etc., y cómo, además, el estudio del lenguaje puede ser aplicado en ámbitos que van más allá de la enseñanza o la traducción. La sección 2 se centra en la lingüística como ciencia cognitiva, para después introducir de manera muy breve los dos paradigmas centrales de los que se ocupa este libro: el paradigma formal y el funcional o cognitivo-funcional. En las siguientes secciones describiremos algunos de los requisitos propios de las teorías, modelos o acercamientos al estudio del lenguaje, como son: (i) los estándares de adecuación (sección 4); (ii) la metodología y en análisis de datos extraídos de corpus (sección 5); (iii) las nociones de economía, predictibilidad y motivación a los que aspiran las teorías lingüísticas, y (iv) el uso de formalismos como sistemas de representación.

ESQUEMA

1. ¿Por qué estudiar el lenguaje?
 - 1.1. ¿Qué tipo de problemas podemos resolver?
2. La lingüística como ciencia cognitiva
3. La naturaleza del conocimiento lingüístico
4. Los estándares de adecuación de una teoría lingüística
 - 4.1. Adecuación observacional, descriptiva y explicativa
 - 4.2. Adecuación pragmática, psicológica y tipológica
 - 4.3. Otros estándares de adecuación
5. Metodología y análisis de datos
 - 5.1. Metodología: inducción y deducción
 - 5.2. Los datos lingüísticos
 - 5.2.1. La lingüística de corpus y la noción de corpus
6. Las nociones de economía, predictibilidad y motivación en una teoría lingüística
7. Metalenguajes en lingüística
 - 7.1. Los marcadores sintagmáticos

8. Resumen
9. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

- a. Ser consciente del verdadero potencial explicativo al que debe aspirar una teoría lingüística con el fin de ser capaz de proporcionar respuestas a problemas reales de la sociedad.
- b. Conocer y entender los retos a los que una teoría lingüística debe inexcusablemente atender.
- c. Conocer los presupuestos básicos de los dos grandes programas de investigación en torno a la naturaleza del lenguaje.
- d. Entender y aplicar los estándares de adecuación de una teoría lingüística.
- e. Distinguir entre metodología deductiva e inductiva.
- f. Conocer la noción de corpus dentro de la lingüística de corpus.
- g. Definir los tres presupuestos metodológicos de la teoría: economía, predictibilidad y motivación.
- h. Identificar los elementos constituyentes de un indicador sintagmático o representación arbórea.
- i. Saber aplicar las nociones estructurales de mando-c, dominio y precedencia.

1. ¿POR QUÉ ESTUDIAR EL LENGUAJE?

Sin duda hay muchas respuestas posibles a la pregunta que abre esta sección. Al igual que ocurre con otros fenómenos objeto de la curiosidad científica, el lenguaje se estudia por dos grandes motivos: por una mera cuestión **heurística**, es decir, simplemente por una curiosidad intelectual hacia el fenómeno, o por cuestiones **aplicadas**, es decir, analizamos el lenguaje con el fin de ofrecer soluciones a problemas de la vida real que estén relacionados con este. Pero, ¿qué tipo de problemas puede solucionar un lingüista? ¿Por

qué es interesante formular teorías lingüísticas? ¿Por un saludable y noble prurito de realizar un ejercicio intelectual? ¿Podemos identificar perfiles profesionales competitivos?

Anecdotario: ¿Te ha sucedido alguna vez?

Cuando uno dice que estudia lingüística o investiga en el área de la lingüística, una persona ajena al campo razonablemente asocia esta tarea con el número de lenguas que uno conoce y con la dificultad que entraña aprender un idioma. Así, el referido sujeto tiene una reacción como la que describe Jackendoff (2002: 3):

Pero el lenguaje parece ser otra historia. Cuando empezamos a describir el tipo de asuntos con los que lidiamos, una respuesta típica es, “Ah, sí, sé lo difícil que es: ¡una vez intenté aprender ruso!”. Cuando intentamos explicar que no, que eso solo es una parte de la historia, perdemos rápidamente la atención de nuestra audiencia. La reacción es comprensible: ¿quién, sino un lingüista, querría saber en un cóctel o en una barbacoa sobre la visión actual de la extracción a larga distancia o sobre el papel de la extrametricalidad en la asignación del acento?

(Traducción de los autores)

Parece cierto que cuando uno afirma que es lingüista, la reacción que suscita en su interlocutor es asociarlo con un profesor de lengua extranjera o bien con alguien que sabe hablar varias lenguas. Por consiguiente, no sorprende que nuestro interlocutor nos pida consejo sobre un colegio de verano para que sus hijos aprendan inglés, francés o italiano, o sobre un diccionario, una gramática o un curso multimedia eficaz para aprender una lengua extranjera (preferentemente inglés) en un periodo corto de tiempo.

Bien pero ...

¿Es exacto concluir que la labor de la lingüística queda confinada a la investigación de cuestiones complejas y excesivamente técnicas sobre las que nadie ha logrado reparar?

¿En qué medida un lingüista puede participar en proyectos de investigación de impacto para el desarrollo económico y social?

Entendemos que la lingüística como ciencia y el papel del lingüista como investigador o estudioso del lenguaje es fundamental para la feliz ejecución de proyectos de envergadura que, a la larga, dan como resultado productos o aplicaciones con un gran impacto social, económico y tecnológico. Pero inevitablemente, detrás de toda aplicación, debe haber una teoría coherente y bien articulada, aserto fundamental para garantizar la solvencia científica de los análisis y aplicaciones que tengamos como objetivo desarrollar.

Así, el estudio del lenguaje y la formulación de teorías que expliquen su complejidad puede resultar atractivo y estimulante, pues nos permite reparar en hechos que han pasado inadvertidos pero que, sin duda, pueden despertar nuestra curiosidad intelectual. Además, la formulación de hipótesis, teorías y axiomas que no solo cuenten con una sólida metodología científica y un sistema de representación exacto y riguroso en su formulación, sino que también posean capacidad explicativa, nos permitirá vindicar el papel central de la lingüística en programas de investigación pujantes que se están realizando en otras ciencias cognitivas: la inteligencia artificial, la neurolingüística, la biolingüística, la lingüística forense, la antropología lingüística, el procesamiento del lenguaje natural, el aprendizaje automático (*machine learning*), el aprendizaje profundo (*deep learning*) o la “Internet de las cosas” (*Internet of Things*), etc. Por ejemplo, como señala Jackendoff (2007: 253), un tema recurrente para la mayoría de teorías lingüísticas ha sido **el estudio del lenguaje como capacidad cognitiva humana**, una línea de trabajo que ha planteado interrogantes realmente estimulantes que apuntan hacia:

- Cómo almacenamos y procesamos el conocimiento del lenguaje en el cerebro.
- Cómo adquirimos el lenguaje y cuál es la base biológica que sustenta esta capacidad lingüística.
- Cómo podemos comparar la capacidad lingüística con otras capacidades que tienen los humanos y los animales.
- Cómo podemos modelar el conocimiento lingüístico en un sistema de representación asumible por una máquina, robot, etc.
- Cómo podemos medir la pérdida de memoria semántica asociada con enfermedades neurodegenerativas (por ej. Alzheimer,

Parkinson, Huntington y los diferentes tipos de demencia; ver Mairal, 2017).

- Cómo podemos desarrollar mecanismos alternativos para la regeneración del lenguaje en pacientes que han sufrido isquemias o bien se les ha extirpado un tumor cerebral (ver Mairal, 2017; Mairal y Pérez, 2017).

Pero hay muchas otras líneas de trabajo que, además, demuestran que el lenguaje no es un asunto exclusivo de la lingüística. Interesa también, de forma central, a disciplinas tan distantes en sus objetivos y métodos como la antropología, la psicología, la sociología, la filosofía, la lógica y la inteligencia artificial. Estas disciplinas tienen mucho que ver directamente (quizá también junto con la biología) con la reflexión sobre qué es lenguaje. Por ejemplo, de la filosofía del lenguaje ha surgido el interés por el estudio de este como instrumento de acción e interacción social. La sociología y la antropología han inspirado también los estudios de etnografía de la comunicación, originalmente centrada en el comportamiento comunicativo de grupos tribales, aunque posteriormente sus métodos se extendieron al análisis de la comunicación en general. De igual manera, la lógica ha inspirado un buen número de enfoques sobre semántica lingüística. La inteligencia artificial y la psicología se han preocupado, aunque con objetivos distintos, de cuestiones como la representación del conocimiento, la conceptualización, los métodos de análisis y los modos de razonamiento. Por su parte, la neurociencia y, en particular la neurolingüística, han explorado los mecanismos de representación del lenguaje en el cerebro humano y, de hecho, se ocupan de desarrollar sistemas de regeneración de la capacidad lingüística cuando esta se pierde por la aparición de enfermedades neurodegenerativas (Mairal, 2017).

De forma menos central, el lenguaje se relaciona también con otras disciplinas de la investigación y el saber humano. Ya en los años setenta, el gran lingüista **Michael Halliday** (1978: 11), padre de la **Gramática Sistemática Funcional**, reconocía explícitamente la relación del lenguaje como sistema no solo con estas disciplinas sino también con otras. Entre ellas destacan las siguientes: (i) la arqueología y la prehistoria (por ej. en lo relativo a la determinación de las familias lingüísticas o el modo de emparentarse las lenguas); (ii) la geografía (ya en forma de geografía lingüística o geografía dialectal, la dialectología se ha venido ocupando del estudio de las

variedades dialectales regionales¹); (iii) la física, que es imprescindible para la investigación de la fonética acústica y articulatoria; (iv) la ingeniería de comunicaciones y el análisis masivo de la información (*Big Data*) que se transmite por las principales redes sociales (Twitter, Facebook, etc.); (v) la lógica y la matemática, que hacen uso de lenguajes simbólicos para el desarrollo de algoritmos, etc.

En suma, como ya anticipábamos, el estudio del lenguaje es tan comprensivo y su naturaleza es tan extraordinariamente interdisciplinar que su investigación reclama la cooperación entre investigadores de diferentes áreas de conocimiento, el diálogo entre disciplinas dispares y un saludable aperturismo y sensibilidad para confrontar tesis y construir modelos lo suficientemente competitivos como para poder dar respuesta a los verdaderos desafíos de la sociedad. Ahora más que nunca, la lingüística debe colaborar con otras disciplinas y salir de los nichos teóricos y de las posiciones atrincheradas que los propios dogmas ideológicos han impuesto. En definitiva, entendemos que es nuestro cometido devolver a la sociedad el conocimiento que generamos a través de nuestro estudio e investigación.

1.1. ¿Qué tipo de problemas podemos resolver?

Ya hemos subrayado que la lingüística moderna debe ser necesariamente interdisciplinar. Asimismo, debe facilitar y estimular el desarrollo de nuevos perfiles profesionales innovadores (más allá de la enseñanza), de tal forma que los lingüistas puedan participar en proyectos de calado social. Sin duda, estamos viviendo un momento histórico apasionante, repleto de grandes desafíos, entre los que destacan aquellos que afectan al cambio climático, la seguridad, el envejecimiento, la digitalización de los contenidos, la consolidación de las redes sociales como nuevos sistemas de comunicación, la interacción hombre-máquina, la salud, la igualdad de género, etc. No pretendemos hacer un listado exhaustivo de todos los problemas u objetivos que

¹ Un ejemplo representativo de esta línea de trabajo son los atlas lingüísticos. Para un recorrido histórico de los principales atlas lingüísticos, remitimos al lector al trabajo de Hernández-Campoy (1993: 79-90). Por lo que respecta a la lengua española, es fundamental destacar el *Atlas Lingüístico de la Península Ibérica* (ALPI) coordinado por Tomás Navarro Tomás (1923-1954) y actualmente liderado por Pilar García-Mouton, entre otros (*ibid.* Hernández Campoy, 1993). Asimismo, remitimos al lector al *Atlas Sintáctico del Español* (www.asines.org), coordinado por Ángel Gallego, un proyecto más reciente inspirado en la variación paramétrica.

bien podrían inscribirse como parte sustancial de los programas de I+D+i (Investigación, Innovación y Desarrollo) o de la agencia europea de investigación (por ej. Horizonte 2020 o del nuevo programa marco FP9). Más bien pretendemos recalcar que los estudios de la lingüística y, por consiguiente, la labor del lingüista, es realmente clave para dar respuesta no solo a problemas relativos al ámbito pedagógico (i.e. ¿cómo se puede enseñar mejor una segunda lengua, perfeccionar los sistemas de evaluación o desarrollar recursos innovadores para potenciar y mejorar determinadas habilidades?), sino también a otros, quizá menos conocidos, pero con un calado social y tecnológico insoslayable.

En las siguientes líneas, nos gustaría precisamente compartir algunas de estas aplicaciones que van más allá del ámbito de la enseñanza o la traducción (ver Mairal, 2015 para una exposición más detallada). En la actualidad, más que nunca, tenemos acceso a cantidades ingentes de información a través de un simple dispositivo móvil, tableta u ordenador. Podemos afirmar que, a través de las redes sociales o de aplicaciones de mensajería como WhatsApp, estamos generando millones y millones de mensajes. Así, en cierto sentido, como lingüistas (y en particular como analistas del discurso y estudiosos de la pragmática) no podemos ignorar este nuevo marco discursivo que tiene sus propias peculiaridades lingüísticas y que constituye el canal de comunicación por excelencia para la transmisión de cualquier tipo de información. Si bien existen recursos y herramientas que estudian este tipo de discurso y los datos que allí aparecen (por ej. todas las herramientas relacionadas con la minería de datos y el aprendizaje automático, etc.), es fundamental precisar el alcance explicativo de estos recursos y perfeccionar su metodología.

A nadie se le escapa la repercusión que tiene para una empresa, partido político o institución el análisis de las opiniones que se vierten sobre sus productos o sus actuaciones en millones de mensajes. En este contexto, es fundamental contar con lingüistas especializados en el análisis del lenguaje que, junto a ingenieros informáticos más expertos en cada una de las áreas en las que se inscriba el análisis, puedan realizar estudios de impacto y proyección. En este sentido, no se debe soslayar la mención a los numerosos estudios sobre comunicación multimodal. Según Kress (2010), un “modo” es un recurso sociocultural para la construcción del significado (por ej. un dibujo, una imagen, un sonido, el texto escrito o hablado). El modo en sí mismo es significativo (por ej. en el escrito, por el tipo de fuentes impresas, su tamaño, etc.). Pero también, el mensaje transmitido mediante un

modo específico conlleva un contenido que interactúa con los contenidos que aportan otros modos. El estudio de cómo se potencian los efectos de significado a través de la presentación multimodal es esencial para entornos aplicados como el de los anuncios, la educación, el marketing y los negocios, entre otros.

En un ámbito más político, podemos destacar el papel del lingüista como asesor de la planificación lingüística de un país o territorio. Este se ocupa de orientar el aprendizaje de diversos aspectos de la lengua materna (incluyendo la alfabetización) o del aprendizaje de otras lenguas en una comunidad de hablantes. En ella influyen cuestiones ideológicas como son las que han guiado a diversas culturas a través de la historia a imponer la lengua del grupo dominante a los grupos dominados (con el objetivo de lograr la asimilación lingüística) o, por el contrario, las que conducen a muchos gobiernos a buscar el pluralismo lingüístico. Un tercer enfoque ideológico, distinto de la asimilación y el pluralismo, es el de la vernacularización, que es la restauración de una lengua indígena —sometida a un creciente desuso por influencia de la asimilación impuesta— a categoría de lengua oficial (por ej. el caso del hebreo en Israel o del quechua en Perú). Asimismo, en el marco de la preocupación existente sobre la preservación del patrimonio histórico y cultural de los pueblos, no podemos olvidar que en la actualidad hay documentadas más de seis mil lenguas (véase el proyecto Ethnologue disponible en <https://www.ethnologue.com>). En este sentido, es fundamental ser conscientes de la importancia que tiene el estudio de aquellas lenguas casi olvidadas que, al morir su último hablante, desaparecen, lo que lamentablemente implica la pérdida de todo un legado histórico de miles de años.

La seguridad es otra de las áreas de trabajo que demanda una mayor inversión y, sobre todo, soluciones que nos permitan paliar esta grave lacra. En este ámbito, destacan las aplicaciones forenses que determinan quién es el criminal de un delito, que identifican la autoría de anónimos o resuelven disputas sobre los derechos de una marca a partir de los datos lingüísticos (sean muestras fónicas o escritas). Un ejemplo de esta línea de investigación es el trabajo realizado en el proyecto titulado *Cualidad Individual de Voz e Identificación del Locutor* (CIVIL), dirigido por la profesora Juana Gil Fernández. Los investigadores del referido proyecto han colaborado con las Fuerzas de Seguridad del Estado ofreciendo formación especializada en fonética y dialectología para el Servicio de Criminalística de la Dirección

General de la Guardia Civil y el Departamento de Fonética Forense de la Policía Científica. Además, han trabajado en la realización de “pasaportes vocales”. Igualmente, destaca el trabajo en colaboración con los Tribunales de Justicia al realizar “peritajes confidenciales de voz para juicios a partir de muestras orales de habla dubitada e indubitada” (remitimos al lector a los trabajos de la profesora Gil (2009)).

¿Es verdad lo que pasa en CSI?

Gil (2009) proporciona una visión del verdadero alcance de la **fonética judicial** y evalúa si las cosas son tan sencillas como las que nos presentan en las películas. Hemos extraído el siguiente pasaje que forma parte de la introducción del referido trabajo, si bien Gil (2009) advierte sobre la falta de estudios en profundidad en este ámbito, por lo que las conclusiones que puedan obtenerse han de tomarse con cautela, actitud de la que deberían aprender los propios guionistas del CSI.

Todos hemos visto muchas veces que, en las películas o series televisivas policíacas, un método frecuentemente empleado para descubrir al culpable de un delito consiste en comparar la voz del sospechoso con otra voz previamente grabada que se sabe es la del criminal. Y, asimismo, muchos nos hemos sorprendido al comprobar la rapidez con que los detectives o los policías protagonistas consiguen realizar esa comparación y extraer conclusiones indiscutibles. Como, por lo general, en las escenas en las que se desarrolla el proceso aparece en primer plano la pantalla de un ordenador en la que, al parecer, se ejecuta un programa informático de análisis de ondas muy avanzado, los espectadores medios tendemos a pensar que, hoy en día, declarar a alguien culpable de un crimen y mandarlo a la cárcel a partir de la información que el proceso de comparación de voces nos proporciona es algo perfectamente posible, además de rápido y sencillo.

Finalmente, uno de los grandes desafíos en el ámbito tecnológico pasa por la investigación en la interacción hombre-máquina. Nótese que muchas de las aplicaciones computacionales que subyacen a este gran proyecto toman el lenguaje como el centro firme de su investigación. No nos debe sorprender

que la compilación de gramáticas o de diccionarios sean recursos fundamentales en el desarrollo de herramientas relacionadas con el procesamiento del lenguaje natural, los motores de búsqueda y la extracción de la información, o las aplicaciones para el reconocimiento y síntesis de la voz. Así, el desarrollo de recursos computacionales que nos permitan extraer términos especializados de un dominio particular, elaborar resúmenes automáticos, realizar análisis de las opiniones que los usuarios expresan en relación a un producto, etc., son algunas de las áreas más destacadas en las que un perfil profesional lingüístico es necesario.²

Todos estos proyectos, y otros muchos que no se han mencionado, demuestran el papel destacado que desempeña un **lingüista teórico**, es decir, un lingüista que sepa **abstraer, generalizar, formular y representar los hechos lingüísticos** con una **metodología científica** rigurosa e *interpretarlos* en un marco de representación explicativo, modelo o paradigma. En este contexto, podemos entender los contenidos que se recogen en este manual.

2. LA LINGÜÍSTICA COMO CIENCIA COGNITIVA

La convergencia de **la lingüística** con estas y otras disciplinas, así como su necesidad de ellas, se entiende perfectamente si definimos a aquella de una forma genérica como *la ciencia que describe y explica el lenguaje humano* (Moreno, 1991: 27). En este punto, conviene señalar que el estudio del lenguaje forma parte, al igual que la neurociencia, la psicología cognitiva, la antropología cognitiva, etc., de lo que se conoce modernamente con el nombre de **ciencias cognitivas**, un conjunto de teorías explicativas sobre las funciones de la mente que, yendo más allá de disciplinas concretas, tienden a la convergencia de métodos y postulados.

Para poder dar cuenta de la enorme complejidad del lenguaje, los lingüistas han recurrido a elaborar **modelos** o **teorías**, al igual que se hace en otras disciplinas. Un modelo es algo más que una descripción de un fenómeno. Normalmente, un modelo responde a un determinado **enfoque teórico**, esto es, a una forma de explicar los datos que proceden de la observación del

² Remitimos al lector a la base de conocimiento www.fungramkb.com y a las diferentes aplicaciones que conforman el laboratorio virtual.

fenómeno. Así, un modelo presenta los datos y los integra de forma organizada en una estructura más general que les da sentido. Por consiguiente, parece razonable presuponer que una teoría del lenguaje debería ser capaz de ofrecer un marco de representación que nos permita dar cuenta del lenguaje como sistema de procesamiento y representación de la información, así como de su potencial para comunicar contenidos.

Pero ¿qué supone construir un modelo sobre el lenguaje? Al igual que otras ciencias naturales, el desarrollo de una teoría lingüística implica:

- Definir la naturaleza del conocimiento lingüístico.
- Valorar la adecuación del modelo mediante una serie de criterios o parámetros.
- Adoptar una metodología para el análisis de los datos.
- Formular un número reducido de leyes, principios o reglas que permitan explicar una gran variedad de datos y fenómenos complejos.
- Proponer explicaciones que tengan conexiones con otras ramas de la ciencia.
- Poder expresar todas las tesis, principios, teorías, subteorías, etc., en un lenguaje formalizado.
- Desarrollar mecanismos de evaluación que nos permitan comprobar la fiabilidad y eficacia de nuestra propuesta. Es muy útil, en este sentido, la experimentación psicolingüística, pues permite dar o restar apoyo a algunas de las hipótesis sobre posibles mecanismos mentales que, por necesidad, emanan de la observación de determinados patrones lingüísticos. Entre las áreas más prometedoras de este tipo de estudios empíricos, destaca, en tiempos recientes, los experimentos de seguimiento ocular (*eye-tracking*), que investigan la correlación entre la atención y diversos procesos cognitivos asociados con el lenguaje y la comprensión (Hansen-Schirra y Gruzca, 2016).

Este capítulo inicial tiene como objetivo, pues, proporcionar una visión general sobre estos requisitos metodológicos, que bien podríamos extrapolar si tuviéramos como objetivo formular una teoría sobre un fenómeno físico o matemático.

3. LA NATURALEZA DEL CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO

La convergencia de la lingüística con otras disciplinas o ciencias cognitivas comporta una serie de problemas de delimitación y de enfoque cuyo reflejo más natural y característico lo encontramos en la multiplicidad de reacciones y posturas respecto a la naturaleza y alcance del lenguaje. Así, para tratar estas cuestiones, tendremos en mente, primero, **qué se entiende por lenguaje** y, segundo, **qué aspecto del lenguaje puede querer explorar el lingüista**.

Como ha observado Hierro (1986), el término ‘lenguaje’ normalmente se ha empleado, en una interpretación, para designar códigos de signos y, en otra, para referirse a la facultad humana de comunicarse por medio de dichos signos. También se aplica al producto de dicha facultad, es decir, a la lengua concreta o a lo que hay de común entre lenguas diversas. Esta doble faceta del lenguaje ha sido abordada con frecuencia como una cuestión del estudio de las **funciones del lenguaje**, tal como veremos en los capítulos 4 y 5 (es decir, para qué sirve en sus diversos contextos de uso) frente a cómo se estructura el lenguaje de **manera formal** (qué elementos componen una oración, cómo se interrelacionan, etc.).

Desde un punto de vista histórico, han sido varias las formas que los lingüistas han tenido de enfrentarse al problema de la cientificidad de los estudios del lenguaje. De forma similar, el lenguaje se puede estudiar desde muy diversas perspectivas, si bien hay dos grandes paradigmas que han marcado la investigación lingüística en los últimos cincuenta años: el **paradigma formal** y el **paradigma funcional**. Es importante señalar que el paradigma funcional engloba a **modelos de orientación cognitivista** (véanse capítulos 6 y 7), cuyos desarrollos también hacen hincapié en la comprensión de la estructura y función del lenguaje desde el punto de vista de la corporeidad de la cognición (Dirven y Ruiz de Mendoza, 2010).

En líneas generales, estamos ante dos formas de entender el conocimiento lingüístico: una más volcada hacia el estudio **inmanente** del lenguaje (i.e. paradigma formal, ver capítulos 2 y 3), y la otra hacia las **funciones** que contribuyen a su uso (i.e. lingüística cognitiva y funcional, ver capítulos 4-7). Esta podría ser una línea cuyo trazado abarca toda la historia de la reflexión sobre el hecho lingüístico: la línea que separa, en filosofía del lenguaje, las ideas racionalistas de las empiristas, por ejemplo, y la que opone, en la

lingüística moderna, los modos de hacer de los **generativistas** y la de los **funcionalistas** y **cognitivistas**. En los capítulos 2, 4 y 6 de este volumen, nos ocupamos de ofrecer una visión global de los fundamentos gnoseológicos de estas escuelas.

Por consiguiente, se diría que estamos situados frente a dos modos de entender la lingüística en general. Por un lado, el paradigma formal, considera el lenguaje como sistema cognitivo, es decir, como una **capacidad cognitiva innata** que forma parte de la dotación biológica de la especie humana. Este enfoque mantiene que el **lenguaje es un objeto natural**, un “**órgano lingüístico**”, que tiene presencia física en el cerebro, y al que podemos acceder a su estudio si adoptamos un **naturalismo metodológico**, es decir, las mismas directrices, metodología, etc., que se utilizan en otras ciencias naturales como la biología, la física, las matemáticas, etc. La facultad del lenguaje es, pues, una función particular del cuerpo, similar, pero con funciones propias y autónomas, a otras (por ej. la visión, la locomotricidad, etc.). Así, no nos sorprenderá cuando Chomsky, padre del Generativismo, afirma que el estudio del lenguaje es una rama de la **biología humana** y, aún más, lo considera como un “**espejo hacia la mente**”. Esta visión del órgano lingüístico que considera demasiado limitada y fragmentaria la influencia que la experiencia pueda ejercer sobre él, contrasta con el posicionamiento funcionalista, más inclinado a adoptar una **perspectiva externa basada en el uso** y en la función que el lenguaje cumple como transmisor de la información. Así, por otro lado, un modelo funcional, como ha señalado Butler (1990), mantiene que las reglas y principios de los sistemas lingüísticos se deben explicar, cuando sea posible, de acuerdo con los modos en que el lenguaje es utilizado. En esta orientación, el lenguaje se entiende principalmente como parte de una semiótica social, esto es, como un fenómeno cuya estructuración interna (como conjuntos de sistemas que se proyectan conjuntamente en el enunciado lingüístico) procede de su función de significar dentro de un sistema social. Por ejemplo, el sistemicismo de Halliday, uno de los autores dentro del funcionalismo que se tratará en el capítulo 5, difería radicalmente del mentalismo chomskiano pues, a diferencia de este, situaba **el significado** y no la sintaxis **como centro de la explicación lingüística**. Esta visión, contraria al innatismo, concebía el lenguaje en relación a su desarrollo funcional, es decir, según surgían las necesidades comunicativas del individuo en sus edades más tempranas dentro de su entorno social.

A modo de resumen, el gráfico en la figura 1 adelanta parte del contenido que encontraremos en el resto del libro.

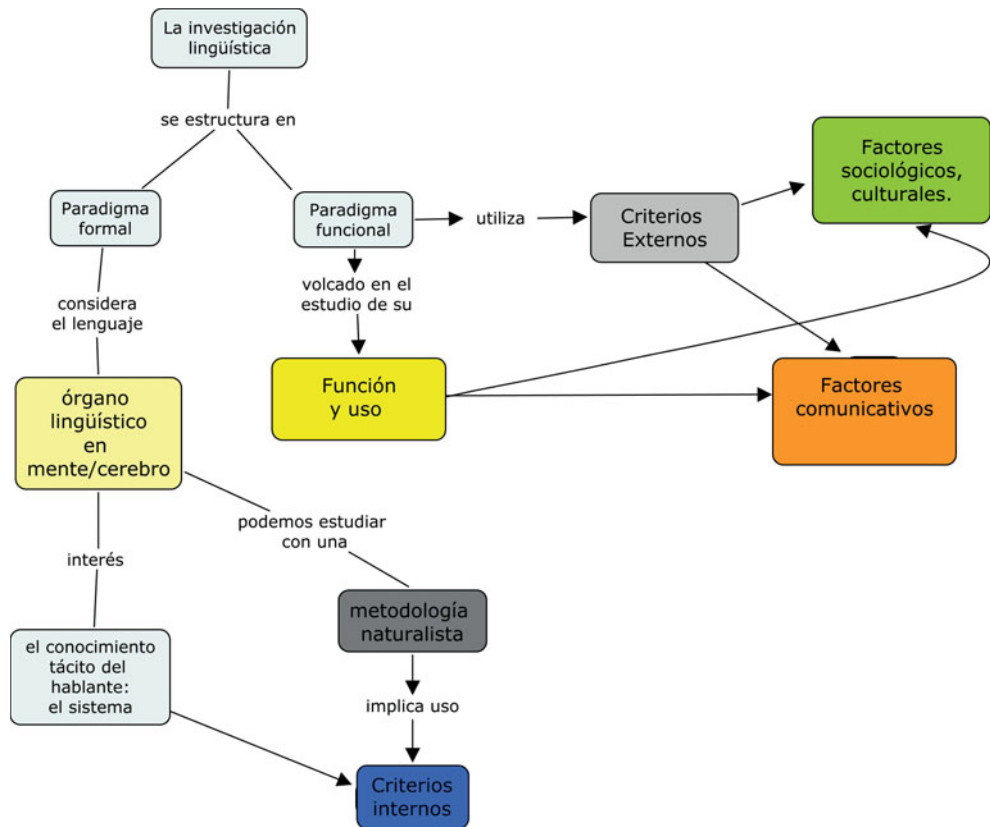


Figura 1. Esquema de algunos de los presupuestos formalistas y funcionalistas.

4. LOS ESTÁNDARES DE ADECUACIÓN DE UNA TEORÍA LINGÜÍSTICA

En lingüística, la noción de ‘estándar de adecuación’ nace con **Chomsky** (1964), padre de la **Gramática Generativa** (ver capítulos 2 y 3), en su obra *Current Issues in Linguistic Theory*. Chomsky postulaba que una teoría lingüística, al igual que cualquier teoría científica, podía gozar, en orden creciente de importancia, de hasta tres niveles de adecuación: observacional, descriptiva y explicativa. Así, una gramática de una lengua posee adecuación observacional

si es capaz de especificar qué oraciones de dicha lengua están correctamente configuradas (y cuáles no) desde los puntos de vista sintáctico, semántico, morfológico y fonológico. Para tener adecuación descriptiva debe, además, describir la estructura sintáctica, semántica, morfológica y fonológica de las oraciones de la lengua objeto de estudio de tal forma que refleje las intuiciones del hablante nativo acerca de dicha estructura. La adecuación explicativa se logra si a lo anterior se añade un conjunto lo más restringido posible de principios universales que representan principios psicológicos naturales.

Otros lingüistas, no seguidores de Chomsky, han adoptado la noción de estándar de adecuación y la han ampliado de tal forma que, hoy en día, se habla también de adecuación tipológica, pragmática, psicológica, cognitiva, discursiva, sociocultural, adquisitiva, computacional y aplicativa (Butler, 2009). Dividiremos el resto de la exposición de esta sección en tres apartados: en el primero examinaremos el valor de los tres criterios de adecuación inicialmente propuestos por Chomsky, que son los más aceptados universalmente; en el segundo trataremos los criterios de adecuación que el ya fallecido **Simon C. Dik** (1997) marcó para su teoría de la **Gramática Funcional**, a saber, la adecuación pragmática, psicológica y tipológica; en el tercero haremos breve mención a los demás criterios, que están más ligados a propósitos específicos de diversas escuelas y corrientes lingüísticas, pero que no han recibido una aceptación tan generalizada como los de la Gramática Generativa de Noam Chomsky y la Gramática Funcional de Simon Dik.

4.1. Adecuación observacional, descriptiva y explicativa

Supongamos las siguientes oraciones transitivas:³

(1) El cartero entregó el libro a María.

³ Cuestiones notacionales: en la investigación lingüística, los investigadores utilizan los siguientes símbolos como convenciones: el asterisco (*) se emplea para indicar que una estructura es agramatical, como en **Los niños lloran que mañana vendrá una tormenta*; la almohadilla (#) para señalar que una estructura, si bien es gramaticalmente correcta, no es aceptable desde el punto de vista de su composición semántica interna. Este es el caso de *#Las sillas de la habitación decidieron tomarse un descanso*, pues una silla no posee atributos de un ser humano; finalmente, el símbolo de interrogación (?) refleja la inaceptabilidad de un enunciado para el contexto (ya sea lingüístico o situacional) en que se produce o para el uso que se le quiere dar, como, por ejemplo, *?Lamento haberte pisado aunque no te he pisado*. En este ejemplo, el verbo *lamentar* presupone la veracidad de su objeto, por lo que negar esa veracidad produce extrañeza frente a lo que se ha presupuesto.

- (2) El cartero entregó a María el libro.
- (3) El cartero entregó el libro.
- (4) *El cartero entregó a María.
- (5) *El cartero entregó.

Desde el punto de vista de la **adecuación observacional**, un lingüista se limitaría a constatar que las oraciones (1), (2) y (3) son posibles en español, mientras que las realizaciones en (4) y (5) son gramaticalmente incorrectas, hecho que, en lingüística, se indica mediante el uso de un asterisco. Obviamente, la adecuación observacional no posee demasiado valor por sí misma, pues no solo no da cuenta de por qué unas oraciones son correctas y otras no, sino que ni siquiera es capaz de relacionar la referida constatación con las cualidades estructurales de los diversos elementos oracionales. Sin embargo, este nivel de adecuación es necesario como paso preliminar para poder proceder a dotar a la teoría de otros niveles superiores de adecuación, en concreto la **adecuación descriptiva**, primero, y posteriormente la **adecuación explicativa**. En el nivel descriptivo, el lingüista deberá segmentar las oraciones en sintagmas. Al hacerlo, se dará cuenta de que, cuando el núcleo del sintagma verbal contiene un verbo ditransitivo (susceptible de regir dos complementos: *entregar algo (x) a alguien (y)*), o bien deben aparecer los dos complementos nominales, como ocurre en (1) y (2), o bien, si solo aparece uno, este no puede ser el objeto indirecto (ejemplo en (4)). También notará que no es posible eliminar ambos complementos (ejemplo en (5)). Este tipo de descripción se basa en juicios del hablante nativo del español, los cuales se fundamentan en la **competencia** de este para producir, de forma creativa, oraciones posibles en esa lengua y no producir ninguna oración que no sea posible (véase capítulo 2).

Pero en una teoría lingüística, para poder dar cuenta de la competencia del hablante nativo, hace falta ir más lejos y efectuar generalizaciones que integren lo descrito dentro de un marco más amplio de fenómenos en la lengua objeto de estudio. Es decir, hace falta formular principios máximamente explicativos. Alcanzar este nivel de adecuación es una tarea muy compleja, pues el lenguaje es asimismo una facultad sumamente compleja, por lo que el lingüista procede gradualmente, observando y describiendo fenómenos que luego integra en una explicación global basada en la formulación de las leyes universales que los rigen. Por ejemplo, para avanzar en el camino de la adecuación explicativa sobre la ditransitividad en español, habría que considerarla en relación a la transitividad (por ej. *El gato mató al ratón*, **El gato mató*) y los varios tipos de intransitividad (por ej. *Anduvo errante*, *Por fin, comió [la comida]*, *Esa*

puerta no cierra). En una línea similar, la adecuación explicativa incluirá un conjunto de principios que expliquen por qué un niño puede adquirir las reglas gramaticales de una lengua sin apenas esfuerzo (ver capítulo 2).

4.2. Adecuación pragmática, psicológica y tipológica

Los estándares de adecuación propuestos por Chomsky han recibido amplia aceptación, si bien se han adaptado a las necesidades y objetivos de las diversas corrientes lingüísticas. Debido a ello, su impacto en la teoría lingüística viene ligado a la amplitud de miras explicativas del lingüista. Dos sencillos ejemplos servirán para ilustrar esta cuestión. Consideremos de nuevo las oraciones en (1) y (2). Para un lingüista de corte formalista (por ejemplo, algunos generativistas) estas oraciones entrañan una **alternancia sintáctica** (es decir, dos posibles realizaciones sintácticas de un mismo verbo con significados similares) que forma parte del conocimiento que el hablante nativo de español tiene de su lengua, es decir, de su competencia. Para un funcionalista, la alternancia sintáctica puede venir motivada por factores comunicativos e incluso psicológicos. Así, situar primero un complemento, frente a otro, puede ser un recurso para otorgar prominencia temática al complemento que está más a la derecha. Comparemos estas dos oraciones:

(6) El cartero (*le*) entregó el libro a María, no a Juana.

(7) El cartero (*le*) entregó a María, no a Juana, el libro.

Prescindiendo de la cuestión del pronombre clítico *le* en función catafórica, que normalmente añade un matiz culminativo a la acción o lo potencia, aunque las dos oraciones son gramaticalmente correctas, la (6) parece más natural que la (7). Esto se debe a dos principios funcionales de la organización de los enunciados, los cuales actúan de forma paralela. El primero dicta que existe una preferencia por situar los constituyentes oracionales sintácticamente más complejos en la zona más cercana al final de la oración. Por eso, *a María, no a Juana*, que es un constituyente complejo, no se acopla bien en la posición que le asigna la oración (7). El segundo principio establece que la información nueva y, por tanto, más prominente, también prefiere una posición al final de la oración. Por tal razón, *a María, no a Juana*, que establece un contraste que cancela una supuesta presunción errónea del oyente, se sitúa con más naturalidad al final de la oración, después del objeto directo. Para un lingüista funcional, por tanto, el criterio de adecuación explicativa no es

suficiente y debe ser complementado con otros. En el caso de los ejemplos en (6) y (7), la explicación que hemos elaborado, basada en dos principios de tipo funcional, tiene como objetivo dotar a la teoría lingüística de **adecuación pragmática** o **comunicativa**. Sin embargo, no se agotan ahí nuestras posibilidades. Hay corrientes lingüísticas en las que se intentaría relacionar la preferencia comunicativa por el enunciado (6) en vez del (7) con los principios de procesamiento lingüístico, lo que nos lleva a la **adecuación psicológica** o **cognitiva**. Así, se sabe que la tendencia a situar los constituyentes complejos a la derecha incide en su mayor facilidad para ser procesados por la mente si se encuentran en esa posición. Podemos ejemplificar este principio fácilmente también:

- (8) Es necesario que nos desveles ya el misterio que has estado ocultando por tanto tiempo.
- (9) Que nos desveles ya el misterio que has estado ocultando por tanto tiempo es necesario.

Resulta obvio que, aunque tanto la oración (8) como la (9) son aceptables gramaticalmente, los hablantes nativos de español tenderán a considerar la (8) como más natural, más fácil de comprender o menos engorrosa. Esta intuición de los hablantes nativos se puede comprobar muy fácilmente mediante experimentos psicolingüísticos en los que se miden los tiempos de lectura: un mayor tiempo de lectura suele implicar, en este tipo de casos, una mayor dificultad de procesamiento, que es lo que ocurre con oraciones como la (9) frente a las que comienzan por los constituyentes menos complejos como la (8). Esta constatación empírica es importante, pues otorga mayor solvencia al modelo explicativo que sea compatible con ella, que entonces puede aspirar a reclamar un grado más alto de validez científica. Sin embargo, aún es más importante el hecho de que el criterio de adecuación psicológica apoya, en el caso que analizamos, al de adecuación pragmática. De hecho, se puede decir que la preferencia por situar la información nueva y la compleja al final de la oración viene motivada por restricciones de tipo psicológico o cognitivo en el procesamiento.

El criterio de adecuación psicológica, que es uno de varios en la lingüística funcional, se ha convertido en fundamental en la **lingüística cognitiva** (ver capítulos 6 y 7). La adecuación psicológica hace referencia a las estructuras psicológicas, principios y estrategias que determinan el modo en el que las expresiones lingüísticas se generan, se entienden, se interpretan, se

procesan y se almacenan en nuestra mente. La lingüística cognitiva aglutina un conjunto de enfoques sobre el lenguaje, relativamente compatibles entre sí, cuyo objetivo fundamental es el de explicar el lenguaje como parte de una teoría de la conceptualización. Por ejemplo, un lingüista cognitivo, siguiendo a **Ronald Langacker** (1987), uno de los padres fundadores de la lingüística cognitiva, buscaría la motivación para los dos tipos de estructura ditransitiva ejemplificados en (1) y (2) en esquemas conceptuales como el de movimiento y el de posesión. En el caso de la estructura de la oración (1), en la que el objeto indirecto aparece tras el objeto directo (*El cartero le entregó el libro a María*) se emplea un esquema de movimiento, al igual que en (10):⁴

(10) Juan (le_i) envió el libro a María_i.

Para interpretar el ejemplo en (10) debemos concebir, aunque sea de forma esquemática, una situación en la que el libro se desplaza por algún medio y llega a *María*, que es el destino o punto final del movimiento. De forma similar, en (1) la entrega del libro implica desplazamiento por el espacio hasta un lugar de destino, que es *María*. Como *María* es, a la vez, receptora del libro, nuestras mentes correlacionan y llegan a confundir las nociones de destino y receptor. Esto no sucede en el caso de la oración (2), en la que el objeto indirecto aparece antes que el directo (*El cartero le entregó a María el libro*). En este segundo caso, la interpretación de la oración se centra en la función de *María* como beneficiaria del acto de entrega, potenciada por la adyacencia entre el verbo y su objeto indirecto. Este tipo de análisis nos permite explicar la anomalía de la oración (11), representada con un símbolo de interrogación, frente a la corrección de (12):

(11) ?Juan_k le_i entregó a María_i el libro_j pero ella_i no lo_j recibió.

(12) Juan_k le_i envió a María_i el libro_j pero ella_i no lo_j recibió.

También nos permite explicar la incorrección de (14) (frente a (13)) cuando el pronombre *le* es correferente con *la mesa*:

(13) Trajo un vaso de agua_i a la mesa_j.

(14) Le_{*i/*j/k} trajo un vaso de agua_i a la mesa_j.

El único esquema posible en oraciones en las que no puede haber un destinatario animado de la acción de dar, entregar o traer, es el de despla-

⁴ Nótese que en estos ejemplos se utiliza los subíndices para representar la referencia de los pronombres. En el ejemplo (14), el subíndice “k” señala a referentes que no están representados en la oración.

zamiento por el espacio. Por este motivo no se puede utilizar el pronombre clítico *le*, que sí era posible en (6) y (7), como se ha tratado más arriba.

El criterio de **adecuación cognitiva**, al que **George Lakoff** (1990), otro de los padres fundadores de la lingüística cognitiva, denominó **compromiso cognitivo**, ha experimentado una notable evolución dentro de esta corriente. En un principio era muy similar al estándar de adecuación psicológica propuesto por Dik, con lo que únicamente exigía una mera compatibilidad con los resultados de la experimentación empírica. Esto llevó a Lakoff y a sus seguidores a abandonar teorías de la categorización basadas en postular condiciones mínimas y necesarias para definir unas categorías conceptuales frente a otras (ver capítulo 6). Existían evidencias experimentales, fruto de la labor de Eleanor Rosch, una psicóloga de la Universidad de Berkeley, de que la mente humana no distingue entre conceptos de una forma tan rígida. Como veremos, esta psicóloga defendió que la categorización se produce en función de la comparación de los objetos de nuestra experiencia con lo que ella denominó el **prototipo** (o mejor ejemplar) de la categoría. Por ejemplo, en una teoría clásica de categorización el concepto ‘soltero’ se caracterizaría como un ‘varón no casado’. Pero si nos referimos al Papa de Roma o a Tarzán como ‘solteros’, se produce extrañeza; esto se debe a que no son buenos ejemplos de la categoría ‘soltero’ por las circunstancias atípicas que han dado lugar a su soltería.

Otro ejemplo muy interesante de cómo categoriza la mente humana es el de ‘madre’, tratado por Lakoff (1987) (ver capítulo 7). En las teorías que no buscan la adecuación psicológica o cognitiva, ‘madre’ se define sencillamente como ‘mujer que tiene hijos’. Pero esta definición no puede explicar bien ciertos usos cotidianos de la categoría:

- (15) Eres para mí como una madre.
- (16) Teresa de Calcuta fue la madre de los pobres.
- (17) La experiencia es la madre de la ciencia.
- (18) Por desgracia, mi madre y mi padre ya no quieren vivir juntos.
- (19) Solo eres mi madre biológica.

Cuando decimos que alguien es para nosotros como una madre, como en (15), nos referimos a los aspectos afectivos que asociamos a este término; en (16) es evidente que Teresa de Calcuta, que no tuvo hijos, fue ‘madre’ en el sentido espiritual del servicio a los necesitados; en (17), el uso figurado de ‘madre’ recoge la idea de generación, aquí aplicada metafóricamente a las

ideas; la oración (18) tiene sentido solo si tenemos en cuenta un modelo social de estabilidad familiar en que los hijos desean que sus padres estén juntos; finalmente, la oración (19) sugiere que el hablante no mantiene lazos afectivos con la oyente aunque sea su hijo. Estos ejemplos muestran que el concepto de ‘madre’ es más complejo de lo que puede parecer a simple vista: una madre es una mujer que tiene hijos, en un sentido biológico, pero que también los cuida, educa, ama, etc.; a su vez, existe en muchas culturas, incluida la nuestra, una concepción “marital” de la idea de madre (se espera que la madre tienda a formar una familia con sus hijos y el padre de sus hijos). Una teoría que aspire a tener adecuación cognitiva debe contemplar todos estos elementos conceptuales, que Lakoff denomina **modelos cognitivos** (ver capítulo 7).

En un estadio posterior, el compromiso cognitivo se ha comenzado a entender no como una cuestión de compatibilidad entre la lingüística y las ciencias cognitivas sino como la subordinación de la primera a los postulados de las segundas, que incluyen todo tipo de disciplinas empíricas relacionadas con la mente, además de la propia lingüística: psicología, filosofía, neurociencia, antropología, inteligencia artificial, sociología, biología. Como consecuencia de esta ampliación y endurecimiento del compromiso cognitivo, la lingüística cognitiva actual se ha adentrado en la explicación multidisciplinar de los fenómenos lingüísticos, empresa sumamente compleja y laboriosa en la que no se ha hecho más que empezar.

No menos laboriosa es la empresa de dotar a la teoría lingüística de **adecuación tipológica**. Este criterio se refiere a la capacidad de una teoría para dar cuenta de fenómenos lingüísticos en cualquier lengua natural o, dicho de otra forma, se dice que una gramática alcanza la adecuación tipológica cuando, además de cumplir otros niveles previos de adecuación, es capaz de proporcionar gramáticas para las lenguas de cualquier tipo, dando cuenta al mismo tiempo y de manera sistemática de las similitudes y diferencias entre ellas (Dik, 1997: 14). Consideremos el siguiente pasaje de Greenberg, el padre de la tipología lingüística, que describe lo ocurrido en un seminario sobre lingüística, psicología y teoría de la información organizado en 1954 por el *Social Science Research Council* (Greenberg, 1986: 13-14):

“Describí con cierto orgullo, aunque no sin íntimas reservas, el riguroso método mediante el cual un lingüista enfrentado a un corpus, [...], de enunciados de una lengua podría descubrir las unidades básicas de la fonología y de la gramática, respectivamente el fonema y el morfema, así como las

reglas referentes al empleo permitido de estos elementos en ambos niveles. Cuando había terminado, Cornelius Osgood, uno de los psicólogos miembros del seminario, me formuló una pregunta que habría de perseguirme desde entonces y que me ayudó a determinar la dirección de buena parte de mi trabajo futuro. Ahora no puedo recordar sus palabras exactas, pero fueron aproximadamente las siguientes: “Ud. ha descrito un procedimiento impresionante para analizar una lengua en sus unidades básicas. Sin embargo, si me pudiera decir algo que sea válido para todas las lenguas, eso sería muy interesante para los psicólogos”.

(Traducción de Mairal y Gil, 2003: 29)

Desde los años ochenta y noventa, el interés por las lenguas ha crecido exponencialmente y, en consecuencia, cada vez son más las lenguas que se incorporan a la teoría en los modelos tipológico-funcionales y formales. Por citar un ejemplo, en el modelo funcionalista denominado **Gramática del Papel y la Referencia** se recogen descripciones de más de un centenar de lenguas (ver **Van Valin**, 2005, 2008). Este dato no puede extrañarnos si tenemos en cuenta que uno de los objetivos que persigue este modelo es analizar la forma que debería tener una teoría lingüística si sus ámbitos de aplicación fueran, por ejemplo, las lenguas indonesias, australianas, amerindias, etc. Considérese el siguiente pasaje extraído del trabajo fundacional del modelo:

“La Gramática del Papel y la Referencia [...] se ha desarrollado principalmente con respecto al estudio de las lenguas austronesias (en particular, las de Filipinas), australianas e indias americanas, y los problemas inherentes al análisis de estas lenguas han conformado nuestro pensamiento y la teoría resultante, del mismo modo en que los principales problemas del inglés han influido en el desarrollo de la gramática transformacional. En consecuencia, hasta el momento el principal foco de atención del trabajo en el ámbito de la GPR ha consistido más en establecer un marco universal en términos del cual puedan analizarse provechosamente estos tipos de lenguas tan diferentes, que en analizar detalladamente una única lengua, como en la gramática transformacional”.

(Van Valin y Foley, 1980: 329. Traducción de Mairal y Gil, 2003: 67)

Curiosamente, en lingüística generativa, en la que se postula la existencia de una **Gramática Universal** con la que nacemos todos los seres humanos, no se ha postulado la adecuación tipológica como estándar de adecuación, quizá porque la cuestión de la universalidad es la esencia misma de la

adecuación explicativa de la gramática (ver capítulo 2). En esta concepción de la gramática, las categorías analíticas que se proponen y sus explicaciones reflejan parametrizaciones de principios universales. Por ejemplo, en el campo de la sintaxis, hay lenguas (vasco, turco, japonés) que se caracterizan por una fuerte tendencia a ramificar hacia la izquierda su estructura de dependencia sintáctica dentro de los sintagmas; otras lo hacen hacia la derecha (español, inglés, árabe). Un ejemplo de ramificación hacia la izquierda sería la construcción ‘*de la casa delante*’, que no es factible en español, pero sí en vasco (*Etxearen aurrean*). En la lingüística funcional, el criterio de adecuación tipológica es esencial para modelos como la Gramática Funcional de Simon Dik (1997) y la Gramática del Papel y la Referencia de Robert Van Valin (2005). Sin embargo, estos modelos no propugnan la existencia de principios gramaticales innatos, sino de **tendencias universales**, en diversos niveles de descripción, que nunca se pueden postular *a priori*, sino después de haber analizado numerosas lenguas pertenecientes a distintas familias. Por ejemplo, un rasgo tipológico de tipo morfosintáctico permite distribuir las lenguas según la preponderancia del patrón **nominativo-acusativo** o del **ergativo-absolutivo**. En las que domina el patrón nominativo-acusativo, existen mecanismos para marcar el objeto directo, distinguiéndolo así del sujeto. En las lenguas que tienen un sistema de casos (por ej. el latín o el alemán), el objeto directo se presenta en caso acusativo; si no existe este sistema, las lenguas recurren al orden de palabras (por ej. el español o el inglés). El agente, ya se trate de un verbo transitivo o intransitivo, se presenta en caso nominativo. Las lenguas ergativas, en cambio, tratan el agente de un verbo intransitivo de la misma forma que el objeto de un verbo transitivo, pero de forma distinta que el agente de un verbo transitivo. Si la lengua ergativa utiliza casos morfológicos, entonces el agente recibe **caso ergativo** y tanto el agente de un verbo intransitivo como el objeto de un verbo transitivo van en **caso absolutivo**, tal como muestra la figura 2.

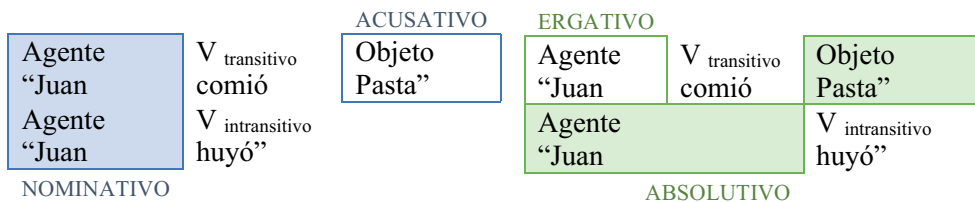


Figura 2. Alineamiento de las lenguas acusativas vs. ergativas.

Hay lingüistas que han estudiado rasgos tipológicos en el nivel semántico. Un ejemplo muy notable es el caso del **Metalinguaje Semántico Natural**, de **Anna Wierzbicka** y **Cliff Goddard** (ver Goddard y Wierzbicka, 2002). Mediante un método de reducción de conceptos complejos de numerosas lenguas no emparentadas, estos investigadores y sus colaboradores han llegado a identificar unos sesenta primitivos semánticos (elementos básicos de significado que no se pueden descomponer más) que permiten definir cualquier concepto léxico de cualquier lengua. Consideremos la definición (denominada *explicación*) de ‘mentir’:

X mintió a Y =

X sabía que no era verdad

X lo dijo porque X quería que Y pensara que era verdad

La gente piensa que está mal si alguien hace esto

Conceptos como ‘saber’, ‘verdad’, ‘decir’, ‘querer’, ‘pensar’, ‘mal’, ‘hacer’, ‘esto’, cuyo carácter es universal, pertenecen al listado de primitivos semánticos de esta teoría.⁵

4.3. Otros estándares de adecuación

En las teorías funcionalistas sobre el lenguaje se hace hincapié en su dimensión comunicativa. Pero la comunicación lingüística se manifiesta no tanto mediante oraciones aisladas (que son las unidades preferidas para el análisis en la tradición de los estudios de lingüística) como mediante secuencias organizadas de enunciados que constituyen lo que se ha denominado **discurso**. Son hoy muchos los lingüistas que se proponen el análisis del discurso como objetivo de su investigación. Obviamente, este objetivo les lleva a postular modelos que posean **adecuación discursiva**, esto es, que sean capaces de dar cuenta no solo de fenómenos fonológicos y morfosintácticos a nivel oracional sino también de cómo las oraciones se conectan de manera coherente y plenamente significativa. Volvamos a pensar en el ejemplo en

⁵ Para una descripción más detallada de este proyecto, pueden visitar la página electrónica: <https://www.griffith.edu.au/humanities-languages/school-humanities-languages-social-science/research/natural-semantic-metalanguage-homepage>. Remitimos al trabajo de Mairal y Gil (2003, 2006) para un tratamiento de los universales en los diferentes niveles del lenguaje: fonéticos, morfológicos, sintácticos, semánticos, diacrónicos y prosódicos.

(6): *El cartero le entregó el libro a María, no a Juana*. Comparémoslo con estos otros:

- (20) El cartero le entregó el libro, no la revista, a María.
- (21) El cartero le entregó el libro a María, no la revista.
- (22) El cartero le entregó el libro, no la revista, a la mujer que conociste ayer.
- (23) El cartero le entregó el libro a la mujer que conociste ayer, no la revista.

Resulta obvio que cuanto más complejo es el objeto indirecto es menos factible situar la apostilla contrastiva del objeto directo (*no la revista*) en posición final. La preferencia de (22) sobre (23) no solo se debe a la mayor complejidad del objeto indirecto, que reclama una posición final, sino también a la necesidad de proteger la conexión conceptual entre el objeto y su apostilla contrastiva. Esta conexión no se protege en (21), pero tampoco se pone en excesivo peligro, puesto que la distancia creada entre ambos por el sintagma a *María* es mucho más pequeña que la que existe en (23) debido a la complejidad sintagmática de *a la mujer que conociste ayer*.

La adecuación discursiva está estrechamente ligada a la **adecuación pragmática o comunicativa**, que se relaciona con el objetivo natural de todo hablante de que su uso lingüístico sea adecuado a sus objetivos comunicativos en el contexto en el que se produce. Esto incluye el análisis del lenguaje como generador de inferencias o elementos no explícitos de significado que poseen realidad comunicativa. En otras palabras, el emisor de un mensaje tiene una intención comunicativa que quiere transmitir al receptor. Con este fin, el emisor hace uso del lenguaje que considera más adecuado (lo que se llama registro), tiene en cuenta qué grado de familiaridad tiene con su receptor (si es un familiar, un amigo, un compañero de trabajo, etc.) y el lugar y tiempo en que se va a comunicar dicho mensaje. Consideremos, como ejemplo de adecuación pragmática, el siguiente análisis del equivalente en español de la construcción inglesa *What's X Doing Y?* (Kay y Fillmore, 1999), es decir, (*Pero*) *¿qué hace X (Y)?*:

- (24) *Pero ¿qué hace ese niño con las tijeras?*

La construcción (*Pero*) *¿qué hace X (Y)?* sugiere que el hablante piensa que hay algo mal en la situación descrita (esta es la intención comunicativa que tiene el emisor y que quiere transmitir a su receptor); este valor fácilmente

nos ayuda a activar un significado adicional de queja. Desde nuestro punto de vista, lo que realmente destaca en esta construcción es la importancia que posee el elemento Y para garantizar su significado. Cuanto mayor sea la elaboración de este elemento, más se refuerza la idea de que algo está mal en la situación descrita: *Pero ¿qué hace ese niño en la cocina con las tijeras cortando el mantel?* Esto sucede así porque la construcción implica, puesto que el hablante puede aportar tanta información sobre la situación, que ya sabe qué está pasando y no puede estar efectuando una pregunta meramente informativa. Existen otras construcciones relacionadas con *(Pero) ¿qué hace X (Y)?* con implicaciones semánticas parecidas y una misma base interpretativa, como es el caso de *(Pero) ¿qu' - Vpretperf Y?*:

- (25) Pero ¿quién ha usado mi cámara?
- (26) Pero ¿dónde se ha metido ese niño?
- (27) Pero ¿en qué has invertido tu dinero?

La diferencia con *(Pero) ¿qué hace X (Y)?* reside en que en estos ejemplos la descripción de la situación que se evalúa como indebida se obtiene a partir de una presuposición construccional, mientras que en *(Pero) ¿qué hace X (Y)?* la descripción es explícita. Por ejemplo, en (25) el hablante no dice explícitamente, sino que presupone que alguien ha usado su cámara. Un razonamiento similar se aplica a los ejemplos (26) y (27). Por lo tanto, para transmitir esta intención de mostrar su malestar por algo que ha sucedido, el emisor elige una determinada construcción (la usada en (24) y otras relacionadas con ella ejemplificadas en (25), (26) y (27)) y tiene en cuenta el lugar, momento y relación con su receptor. Esta construcción, por ejemplo, se usa en contextos en que el emisor y el receptor tienen un cierto grado de familiaridad (por ejemplo, si un trabajador se siente molesto con su jefe porque ha usado su ordenador sin su permiso, no sería pragmáticamente adecuado usar una construcción como esta, puesto que no existe, en general, un grado de familiaridad como en el caso de entre dos amigos o familiares cercanos).

La adecuación pragmática o comunicativa también se relaciona con la **dimensión sociocultural** del lenguaje. El modo en que se configuran algunas estructuras lingüísticas tiene que ver directamente con la necesidad que tienen los sistemas lingüísticos de responder a requisitos sociales. Por ejemplo, el japonés posee una amplia gama de sufijos con valor honorífico, que se utilizan hasta para referirse a objetos, pero que se pueden eliminar en

contextos marcados por relaciones muy íntimas entre hablantes. Por ejemplo, *kun* lo usan las personas mayores para referirse a las más jóvenes, *san* se usa como un valor equivalente al de ‘Señor’ o ‘Señora’, pero se puede añadir a nombres que designan lugares de trabajo. Las empresas también reciben una variedad de honoríficos, como *heisha* (‘torpe’), usado para referirse a la empresa propia, o *kisha* (‘noble’), usado para referirse a la empresa de otro. Obviamente, estos honoríficos no hacen sino recoger valores de la cultura japonesa, muy preocupada por la minimización de los valores propios y la exaltación de los de los demás. Como señala Hernández Campoy (1993: 57-58), ilustran la influencia de la sociedad en el lenguaje y el modo en que el entorno del hablante se refleja en la lengua, como así lo estudia en detalle en la línea sociolingüística de la antropología lingüística (véanse Burling, 1970; Ardener, 1971; Duranti, 1997; Foley, 1997). Ejemplos conocidos sobre la influencia de la cultura en el lenguaje son el amplio vocabulario que las lenguas Sami del norte de Escandinavia tienen relacionadas con *reno* o para referirse a la *nieve*, el diverso léxico que el árabe beduino tiene para *camello*, e incluso la terminología de las lenguas australianas autóctonas sobre *arena*, denotando muchos tipos. Además de estos casos la influencia de la sociedad en el lenguaje y el modo en que el entorno natural del hablante y sus patrones culturales se reflejan en la lengua puede ilustrarse con el caso de los sistemas familiares, los pronombres de tratamiento, los términos referidos a colores, etc., fenómenos que también varían de una cultura a otra.⁶

La **adecuación adquisitiva**, también propuesta dentro de la lingüística funcional (Boland, 1999) plantea como objetivo de la explicación lingüística el especificar cómo se aprenden las propiedades de una lengua. Podríamos plantearnos la siguiente pregunta: ¿cómo es posible que un niño que aprende una lengua adquiera un conocimiento gramatical extremadamente rico y bien estructurado a partir de datos muy fragmentarios y escasos, en un periodo de aprendizaje relativamente corto y de manera involuntaria y apenas sin esfuerzo? El proceso de aprender una lengua contrasta con la dificultad que los niños experimentan para aprender otras actividades cognitivas, por ej. el cálculo numérico. Como veremos en el capítulo 2, este criterio, de nuevo, no se postula como tal en el generativismo, no porque quede excluido del ámbito de intereses de este enfoque lingüístico (como es el caso de los

⁶ Agradecemos al profesor Hernández Campoy la línea argumentativa así como los ejemplos que se incluyen en este párrafo.

estándares de adecuación psicológica, pragmática, discursiva y sociocultural), sino porque, como en el caso de la adecuación tipológica, la Gramática Universal está íntimamente ligada a la teoría de la adquisición del lenguaje. La Gramática Universal consta de principios lingüísticos universales con los que nace cada individuo y que explican por qué un niño puede desarrollar un sistema lingüístico complejo en muy poco tiempo habiendo recibido un suministro escaso y fragmentario de datos. Los principios universales se parametrizan posteriormente de maneras diversas según las lenguas. El aprendizaje parece ser así un proceso **deductivo** en el que se van acoplando datos, de forma parcial, a un sistema de principios predeterminado (véase capítulo 2). En cambio, en el funcionalismo, como en el cognitivismo, se defiende que las lenguas se aprenden **inductivamente** a partir del ingente suministro de datos lingüísticos contextualizados que recibe el individuo desde su infancia.

Finalmente, cabe mencionar dos estándares de adecuación utilitarista: el **computacional** y el de **aplicabilidad**. En el fondo, el primero se reduce a ser un tipo del segundo. Si una teoría lingüística es implementable computacionalmente, aunque esto no la dota directamente de una mayor adecuación explicativa, sí que puede incidir en otorgarle una mayor elegancia y consistencia interna que, a la larga, puede incidir en su poder generalizador (Veale, 2006). El segundo estándar utilitarista consiste en diseñar la teoría de tal forma que tenga una aplicabilidad concreta, por ejemplo, en campos como la educación y la estilística. Sin embargo, como señala Butler (2009: 11), la aplicabilidad de un modelo no incide necesariamente en su capacidad explicativa ni es medida de su validez, que puede incluso verse comprometida al tener que reducir o especializar los objetivos del trabajo descriptivo y explicativo para enfocarse en propósitos muy específicos.

Puede hacer el ejercicio 1

5. METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE DATOS

La lingüística, como cualquier otra ciencia, también aspira a ir más allá del ámbito descriptivo para poder llegar a formular generalizaciones adecuadas al mayor número de observaciones posibles. Como afirmó Einstein (citado en Haegeman, 2006: 17):

“El gran objetivo de toda ciencia es dar cuenta del mayor número posible de hechos experimentales por medio de la deducción lógica a partir del menor número de hipótesis o axiomas”.

(Traducción de los autores)

Para lograr un alcance explicativo de los fenómenos lingüísticos, en primer lugar, el analista debe **adoptar una metodología** (deductiva, inductiva, o una combinación de ambas), que, a su vez, se aplicará al **análisis** cuantitativo y/o cualitativo **de datos de uso real** extraídos de corpus. Sobre la base de esto, el lingüista aspira a confeccionar una teoría, modelo o hipótesis motivada, económica y predecible, características de las que hablaremos en el apartado 6.

5.1. Metodología: inducción y deducción

Como indica Givón (1989: 20), los métodos inductivo y deductivo reflejan la dicotomía que ha existido entre las dos tendencias opuestas que han dominado la epistemología occidental, esto es, el empirismo y el racionalismo. Dentro del ámbito de la filosofía de la ciencia, estas tendencias encontraron su reflejo en la discusión sobre los modos de conocimiento o ‘de inferencia’: **la inducción**, defendida por los **empiristas** y los defensores del positivismo lógico como Carnap (1950); y **la deducción**, propugnada por los **racionalistas** (ver también Popper, 1973).

La introducción del **método inductivo** en la investigación lingüística de la primera mitad del siglo XX permitió equiparar los estudios sobre el lenguaje con los de otras disciplinas científicas pues, a través de esta metodología, era posible formular **hipótesis**, **axiomas** y **unidades basadas en observaciones empíricas** (datos del habla) verificables por cualquier otro investigador, con lo que se alcanzaba un alto rigor en cuanto a la objetividad de los resultados. Podemos definir un sistema inductivo de análisis como aquel que parte de la descripción de una muestra representativa de lenguas. Sobre la base de los datos que surgen de esta labor descriptiva se formulan generalizaciones. Por ejemplo, si examináramos un conjunto amplio de pingüinos de varias especies y diferente hábitat y concluyéramos que todos los pingüinos tienen aletas, este tipo de afirmación sería una generalización inductiva que describe una propiedad de los pingüinos. Por consiguiente, una metodología inductiva sigue el siguiente esquema: **datos** → **hipótesis** (ver Van Valin y LaPolla, 1997: 5).

En el terreno puramente lingüístico, este tipo de metodología ha constituido uno de los recursos metodológicos más utilizados por aquellos investigadores que buscaban propiedades comunes a todas las lenguas o “universales” del lenguaje (ver Mairal y Gil, 2003). Por ejemplo, Greenberg —al que ya nos hemos referido como padre de los estudios de tipología lingüística— y Hockett formularon universales lingüísticos que obtuvieron al utilizar un método inductivo; es decir, se examinaba un variado inventario de datos para posteriormente formular una hipótesis. Veamos un ejemplo de universal:

“Ningún sistema fonológico tiene menos de dos posiciones articulatorias contrastivas para las oclusivas”. (Hockett, 1963: 27)

Se puede describir este tipo de enunciado como un universal de carácter absoluto (ver Dik, 1997: 27-30; Mairal y Gil, 2003: 34-37), pero el método inductivo también permite llegar a afirmaciones universales relativas o estadísticas que permiten algún tipo de excepción. Por ejemplo, se ha podido constatar que casi todas las lenguas tienen consonantes nasales, con la excepción de las lenguas de la familia salishan (habladas en la zona noroccidental de Estados Unidos y en la Columbia Británica de Canadá).

Sin embargo, Chomsky, impulsor de la Gramática Generativa, introduce una visión del lenguaje diferente a la postulada por la lingüística estructural: el lenguaje deja de ser entendido como una ‘conducta’ observable y pasa a ser descrito bajo un prisma ‘internista’, es decir, se mantiene que en la mente/cerebro del ser humano hay un ‘un órgano’ que se encarga de la facultad lingüística y que actúa de forma independiente de los otros sistemas cognitivos (ver capítulo 2). A la vera de esta nueva perspectiva del lenguaje, la metodología experimenta un viraje importante al abandonar la metodología inductiva por un enfoque deductivo. Para explicar los fenómenos lingüísticos (que son procesos de carácter interno o cognitivo) ahora es necesario comenzar con una hipótesis sobre los mismos y verificar dicha hipótesis sobre la base de un conjunto de datos concretos (es decir enunciados lingüísticos o manifestaciones externas de la gramática). Este tipo de metodología es muy común en las ciencias naturales (por ej. en la física, las matemáticas, etc.). Así, un físico puede estudiar el resultado de una serie de experimentos que analizan el movimiento e interacción de las partículas y llegar a la conclusión que, para explicar este fenómeno, es necesario formular otra nueva partícula si bien esta todavía no ha sido ni siquiera observada. Seguidamente, intentará explicar los hechos observados

tomando como punto de referencia la nueva partícula y así podrá determinar la validez de la referida hipótesis a la luz de los resultados obtenidos en la nueva experimentación. Así las cosas, el científico parte de una serie de axiomas, que no se obtienen a través de una generalización empírica, sino que son asumidos. A partir de estos axiomas, junto con un conjunto de reglas deductivas, el científico obtiene otros principios derivados llamados teoremas que se demuestran, a diferencia de los axiomas, los cuales meramente se suponen (ver Bosque y Gutiérrez Rexach, 2009: 57). Por todo lo dicho, el método deductivo, al contrario que el inductivo, arranca desde una hipótesis para llegar a los datos: **hipótesis** → **datos** (ver Van Valin y LaPolla, 1997: 5).

Para ejemplificar este tipo de metodología, Radford (1988: 21-ss.) utiliza la distribución de los pronombres reflexivos en inglés (los pronombres acabados en *-self*) y destaca las siguientes fases: (i) seleccionar un conjunto de datos relevantes para el fenómeno bajo estudio; (ii) elaborar unos principios (reglas) que expliquen los datos seleccionados (es decir, crear una hipótesis sobre su producción); (iii) evaluar dichas reglas hipotéticas con más datos. Imaginemos que tenemos como objetivo estipular las condiciones que rigen la co-referencialidad de los pronombres reflexivos en inglés con otros elementos de los enunciados donde aparecen; en otras palabras, queremos elaborar una regla que interprete el significado de los reflexivos, indicando, de entre todos los elementos de un enunciado, cuál puede ser su antecedente. Por ejemplo, si tomamos como punto de inicio oraciones del tipo:⁷

- (28) She never talks to us about herself.
Ella nunca habla a nosotros sobre sí misma.
“Ella nunca nos habla de sí misma.”

Debemos dar cuenta de que el antecedente de *herself* (‘sí misma’) es *she* (‘ella’) y no *us* (‘nos’), ya que el reflexivo debe coincidir en género, número y persona con el antecedente. Este hecho se puede captar en la siguiente regla:

- (29) *Un reflexivo debe hacer referencia a una expresión que tenga el mismo género, número y persona que dicho reflexivo.*

⁷ Seguimos a Radford (1988: 21-ss) en toda la argumentación de este ejemplo sobre la distribución de los pronombres reflexivos siguiendo una metodología deductiva.

Esta regla (que podríamos denominar ‘Regla de Interpretación Semántica de los Reflexivos’) se ha construido como una hipótesis sobre los datos observados. Consideremos ahora otros ejemplos como el siguiente mini-diálogo:

- (30) a. What do your friends think about Fred?
Qué auxiliar tus amigos piensan sobre Fred?
“¿Qué piensan tus amigos de Fred?”
- b. John doesn’t like himself very much, but I’m not
John auxiliar gusta sí mismo muy mucho, pero yo+soy no
sure about Mary.
seguro sobre Mary.
“Juan no se gusta mucho a sí mismo, pero no estoy seguro en
cuanto a Mary.”

Sobre la base de la regla anterior, no hay forma de dilucidar si el pronombre *himself* (‘a sí mismo’) (en tercera persona masculina del singular) se refiere a *Fred* o a *John*. La regla de hecho predice que cualquiera de los dos es su antecedente, por lo que su poder explicativo es insuficiente ante este nuevo ejemplo. Es decir, nos encontramos ante un contraejemplo a nuestra hipótesis inicial (ver la Regla de Interpretación Semántica de los Reflexivos), por lo que es necesario reformularla para dar cuenta de los nuevos datos utilizados. Podemos plantearla en los siguientes términos:

- (31) *Un reflexivo debe hacer referencia a una expresión de su misma oración que tenga el mismo género, número y persona que dicho reflexivo.*

La regla ahora excluye a *Fred* como posible antecedente en la oración anterior. Sin embargo, de nuevo encontramos contraejemplos como la oración siguiente:

- (32) John thinks that Fred hates himself.
John piensa que Fred odia sí mismo.
“John piensa que Fred se odia a sí mismo.”

En este ejemplo tanto *John* como *Fred* satisfacen las condiciones descritas en nuestra última regla: los dos nombres tienen igual género, número y persona que el reflexivo, y pertenecen a la misma oración. Sin embargo, es claro que *Fred* es el único antecedente posible de *himself* (‘a sí mismo’).

Nuestra hipótesis ha de ser modificada otra vez para ajustarse a estos nuevos datos; es decir, hay que buscar la diferencia entre ambos nombres que explique por qué *John* no puede ser co-referencial con el pronombre. El factor determinante puede ser el hecho de que *Fred* y *himself* pertenecen a la misma cláusula (la del verbo *hate*) mientras que *John* es un constituyente de otra cláusula (la del verbo *think*). Esto nos lleva a ajustar de nuevo nuestra regla:

- (33) *Un reflexivo debe hacer referencia a una expresión de su misma cláusula que tenga el mismo género, número y persona que dicho reflexivo.*

Esta regla predice correctamente el comportamiento semántico de los pronombres reflexivos de todos los ejemplos anteriores, pero aún podemos falsearla mediante el siguiente tipo de enunciados:

- (34) John never talks to himself about Fred.
John nunca habla a sí mismo sobre Fred.
“Juan nunca habla consigo mismo sobre Fred.”

Tanto el pronombre reflexivo como los sintagmas nominales *John* y *Fred* pertenecen, en este caso, a la misma cláusula, pero de nuevo el reflexivo solo puede referirse a *John*. Hay que volver a reescribir nuestra regla para dar cuenta de este hecho:

- (35) *Un reflexivo debe hacer referencia a una expresión que le preceda dentro de su misma cláusula que tenga el mismo género, número y persona que dicho reflexivo.*

Radford (1988: 24-25) señala que incluso esta última regla es inadecuada para otros tipos de uso del reflexivo, pero no es necesario seguir con la discusión de este fenómeno para comprender cómo opera la metodología deductiva: tras revisar un corpus, el investigador ha de desarrollar una hipótesis que explique el fenómeno que está examinando, y posteriormente deberá confrontar dicha hipótesis con más datos, y así sucesivamente hasta ir ajustando las reglas que expliquen el proceso de construcción e interpretación de dicho fenómeno. La aplicación exhaustiva de esta metodología al conjunto de los fenómenos de una lengua nos conduce al desarrollo de una gramática de la misma.

5.2. Los datos lingüísticos

En la formulación teórica, el uso de datos ha recibido un tratamiento diferente a lo largo de la historia de la lingüística. Si bien en la actualidad, independientemente de la metodología y/o el enfoque teórico que adoptemos, los datos observables ocupan el centro de la gran mayoría de análisis lingüísticos, este no ha sido siempre el caso. Más recientemente, sin embargo, existe un consenso generalizado de que, para fundamentar una teoría lingüística, diferentes fuentes tales como la introspección, los datos extraídos de corpus, datos derivados de experimentos (psico-)lingüísticos, datos tipológicos, datos neurolingüísticos, etc., no son solo bienvenidas, sino que son necesarias e, idealmente, como indican Arppe *et al.* (2010), deben ser combinadas.

“En la búsqueda de una comprensión integral del lenguaje, debemos combinar diferentes tipos de evidencias y métodos que aborden diversos aspectos del comportamiento y el conocimiento lingüístico”.

(Arppe *et al.*, 2010: 3. Traducción de los autores)

Dentro del abanico de evidencias lingüísticas que pueden ser empleadas, nos centraremos, por su relevancia en el panorama lingüístico actual, en los corpus desarrollados en el marco de la ‘lingüística de corpus’.

5.2.1. La lingüística de corpus y la noción de corpus

La **lingüística de corpus** (‘corpus linguistics’; véase O’Keeffe y McCarthy, 2010; Tognini-Bonelli, 2001; McEnery y Hardy, 2011; Baker, 2012) tiene que ver con el **estudio empírico del uso real del lenguaje** con la ayuda de ordenadores y corpus electrónicos (Lüdeling y Kytö, 2008: v). En palabras de Gatto (2014: 9), la lingüística de corpus es un acercamiento empírico al estudio del lenguaje basado en la observación de ejemplos reales de uso.

Según Johanson (2008: 33), el auge de este enfoque obedece a dos motivos. Por un lado, gracias al avance tecnológico que tuvo lugar en los años 70 y 80, los ordenadores comenzaron a ser más potentes, más accesibles y más fáciles de usar. A su vez, los textos, ahora legibles por la máquina, pudieron empezar a almacenarse, transportarse y analizarse electrónicamente, evitando así el tedioso análisis manual propio de la era pre-electrónica (Meyer, 2008: 1). Por otro lado, en este periodo, el interés por el uso del lenguaje, en vez de por el

lenguaje como sistema abstracto, comenzó a incrementar. A partir de 1980, la introspección, propia del generativismo, dejó de ser el método dominante y el uso de datos de corpus para la investigación lingüística se extendió considerablemente. Así, el término lingüística de corpus apareció por primera vez a principios de dicha década.

Una cuestión que todavía es motivo de debate en los estudios sobre el tema es la siguiente: ¿es la lingüística de corpus una teoría, una disciplina o simplemente una metodología de análisis? Según observa Gries (2010, 2012; véase también Schönefeld, 1999), hay autores como Leech (1992) o Tognini-Bonelli (2001) que le otorgan carta de naturaleza como teoría; sin embargo, otros como Meyer (2002) la conciben como una metodología. Por ejemplo, McEnery *et al.* (2006: 7) sostienen que no se puede concebir la lingüística de corpus como una rama independiente dentro de la lingüística, al igual que lo son la fonética, la semántica, etc. Es decir, mientras que estas describen y explican aspectos específicos del lenguaje, la lingüística de corpus, por el contrario, no se limita a un aspecto particular del mismo, sino que se puede emplear para examinar casi cualquier área de la investigación lingüística.

Del mismo modo, la definición de la noción de **corpus** también varía de autor a autor. Para Sinclair (1991: 171), “un corpus es una colección de textos del lenguaje que ocurren naturalmente y que son elegidos para caracterizar un estado o variedad de una lengua”. Otra propuesta asume que “un corpus es una colección de porciones del lenguaje seleccionadas y ordenadas de acuerdo con criterios lingüísticos explícitos, con el fin de que sean empleados como una muestra del lenguaje” (EAGLES, 1994: 2.1, citado en Tognini-Bonelli, 2001: 53). Lüdeling y Kytö (2008: v) añaden que, en lingüística moderna, la noción de corpus posee una serie de connotaciones, como son: “una forma legible por la máquina, muestreo y representatividad, tamaño finito, y la idea de que un corpus constituye una referencia estándar de la variedad del idioma que representa”. Aunque, como se desprende de estas citas, los estudios existentes no han aportado una única descripción de qué constituye un corpus, McEnery *et al.* (2006: 5) señalan que sí que existe un creciente consenso en cuanto a que un corpus es una **colección de textos reales** (incluyendo transcripciones de datos de habla) **legibles por la máquina**, que se **muestrea** con el objetivo de ser **representativo** de una lengua o de una variedad de la lengua. En líneas muy generales, la noción de representatividad de un corpus se entiende como el grado en el que este captura la

variabilidad de una lengua (Biber, 1993). A su vez, la representatividad de un corpus depende de dos factores: el equilibrio y el muestreo. Mientras que la primera noción hace referencia al abanico de géneros y registros incluidos en un corpus, la segunda alude a las técnicas empleadas para la selección de textos. En este sentido, cuanto más grande sea un corpus e incluya, de forma equilibrada o proporcionada, más textos pertenecientes a diferentes registros y géneros, más representativo será (ver Leech, 2007).

Llegados a este punto, procede preguntarse qué tipo de datos pueden aportar los corpus. Los datos de corpus no pueden reemplazar la introspección, que también es necesaria para el análisis lingüístico. Sin embargo, siguiendo a Lüdeling y Kytö (2008: ix), los corpus nos proporcionan tres tipos de datos diferentes: (i) apoyo empírico, (ii) información sobre frecuencias de uso, y (iii) meta-información.

- (i) Los corpus pueden ser empleados para realizar **análisis cualitativos** de los datos. Es decir, muchos lingüistas utilizan los corpus como “banco de ejemplos” con el fin de encontrar apoyo empírico que sustente una determinada hipótesis, principio o regla. Por ejemplo, sobre la base de datos extraídos de un corpus, el analista puede determinar si varios verbos relacionados semánticamente (es decir, verbos que forman parte de la misma clase semántica) participan de igual modo dentro de una misma estructura sintáctica. Por ejemplo, al observar los datos, el lingüista advierte que, mientras que el verbo *talk* (‘hablar’) en (36a) encaja perfectamente en la construcción resultativa (véase capítulo 6), predicados verbales como *speak* (‘hablar’) y *whisper* (‘susurrar’), o bien no lo hacen o bien resultan extraños (i.e. (36c)):

- (36) a. Miriam talked herself blue in the face.
Miriam habló sí misma azul en la cara.
“Miriam habló tanto que, como resultado, se le puso la cara azul.”
- b. *Miriam spoke herself blue in the face.
*Miriam habló sí misma azul en la cara.
“Miriam habló tanto que, como resultado, se le puso la cara azul.”
- c. ?Miriam whispered herself blue in the face.
?Miriam susurró sí misma azul en la cara.
“Miriam susurró tanto que, como resultado, se le puso la cara azul.”

(Ejemplos extraídos de Boas, 2003: 105; 2008: 121)

A partir de estos datos de uso reales, el lingüista puede motivar o dar razones que expliquen por qué los miembros de esta clase semántica se comportan de diferente manera en el plano sintáctico. Para ello, puede emplear, por ejemplo, el papel de la metáfora y la metonimia como factores que legitiman (permiten) o bloquean la incorporación de un verbo en una construcción determinada (véase el trabajo de Ruiz de Mendoza y Mairal, 2011).

- (ii) Un análisis cualitativo de los datos puede ser complementado con uno de naturaleza cuantitativa, puesto que los corpus también ofrecen información relativa a la frecuencia de uso de una palabra o construcción. Algunos ejemplos de **estudios cuantitativos** los encontramos en los trabajos de Newman y Rice (2005), Gries y Wulff (2009) y Stefanowitsch (2010). Gries y Stefanowitsch (2005) afirman que gran parte del trabajo cuantitativo realizado en lingüística de corpus se ha centrado en palabras y/o n-gramas (secuencias de palabras), en su distribución con respecto a otras palabras, así como en sus distribuciones en diferentes registros, géneros, etc. Desde hace unos años, sin embargo, la investigación ha comenzado a interesarse por otros fenómenos sintácticos, como es el caso de las construcciones sintácticas (i.e. asociaciones de forma y significado; Goldberg, 1995, ver capítulo 6). Un caso interesante es la aplicación de mediciones asociativas ('association measures'), que generalmente se emplean para determinar la coocurrencia de palabras (es decir, de colocaciones), en la coocurrencia de palabras en construcciones sintácticas. Mediante este método, denominado 'análisis colocos-truccional' (Stefanowitsch y Gries, 2003; Gries y Stefanowitsch, 2005), el lingüista, quien parte de datos de corpus, puede cuantificar aspectos como cuál es el grado de atracción o repulsión de un verbo dentro de una de las partes que compone una construcción; por ej. con qué frecuencia ocurre el verbo *dar* en la construcción ditransitiva (*Irene gave David 10 euros*; 'Irene (le) dio a David 10 euros'), qué verbos son atraídos o repelidos si se comparan varias construcciones, etc.
- (iii) Finalmente, además de aportar información relativa al contexto, los corpus nos dan acceso a información extralingüística (i.e. meta-datos) como es la edad o el género del hablante, el género del texto, etc.

Es importante señalar que, puesto que los corpus son diseñados con objetivos concretos o para propósitos específicos, es natural que existan diferentes

tipos de corpus. Gatto (2014: 15-16) establece una distinción entre: (i) corpus de referencia general y corpus especializados; (ii) corpus sincrónicos y corpus diacrónicos, y (iii) corpus monolingües y corpus multilingües.

Con el fin de ser todo lo representativos que puedan del rango de variación de una lengua, los **corpus de referencia general** incluyen textos pertenecientes a diversos dominios, géneros y registros, pueden contener textos hablados y escritos y son relativamente amplios. El *British National Corpus* es un ejemplo de este tipo de corpus. Por el contrario, los **corpus especializados** buscan representar únicamente una variedad o dominio determinado del uso del lenguaje (por ej. discurso médico, académico, etc.). Su tamaño es generalmente menor que el de los corpus generales, y pueden contener restricciones no solo relativas a un dominio, sino también a una variedad geográfica, género, periodo de tiempo, etc. Otra distinción hace referencia a los **corpus sincrónicos** y a los **diacrónicos**. Mientras que los primeros coleccionan textos pertenecientes a un periodo específico de tiempo, los segundos son representativos de una lengua o variedad de una lengua a lo largo de un periodo particular de tiempo. Esto hace posible que se puedan rastrear cambios lingüísticos. Por último, dependiendo del número de lenguas que recoja, un corpus puede ser monolingüe o multilingüe. Estos últimos son empleados especialmente en el ámbito de la traducción y contienen textos en diferentes lenguas. Los tipos más comunes de corpus multilingües son los denominados **corpus paralelos** y **corpus comparativos**. Ambos ofrecen colecciones de textos en formato electrónico. Estos textos están estrechamente relacionados, si bien de forma diferente. Los corpus paralelos contienen una serie de textos en una lengua A y sus respectivas traducciones en una lengua B. En este caso, la relación entre los textos es, por tanto, una relación de significado. Lo que conecta las colecciones de textos en los corpus comparativos es el hecho de que estos han sido seleccionados en torno a un mismo criterio, como es un tema específico, un periodo de tiempo concreto, etc., pero los textos son independientes unos de otros.

Para concluir, es importante enfatizar que la lingüística de corpus puede y está siendo aplicada por lingüistas de diferentes escuelas de pensamiento, así como en numerosas y diversas áreas como son la lexicografía (por ej. la creación de diccionarios), la enseñanza y aprendizaje de lenguas, el análisis del discurso, la lingüística forense, la pragmática, la traducción, la sociolingüística, la lingüística computacional, etc. (véase O'Keefe y McCarthy, 2010 y Lüdeling y Kytö, 2008). Römer (2008), por ejemplo, examina la relación

simbiótica entre los corpus y la enseñanza de lenguas. De acuerdo con este autor, las aplicaciones pedagógicas de los corpus pueden ser indirectas y directas. Indirectamente, los corpus de referencia general son extremadamente valiosos a la hora de diseñar programas de enseñanza que enfatizan la competencia comunicativa y dan preponderancia a la enseñanza de aquellos ítems lingüísticos que los estudiantes son más propensos a encontrar en situaciones comunicativas reales. Asimismo, profesores y estudiantes pueden acceder directamente a la información contenida en los corpus con el fin de examinar de manera autónoma el comportamiento de las palabras en una lengua. A este método, en el que o bien hay una interacción directa entre el aprendiz y el corpus o, de manera más controlada, entre el profesor y el corpus, se le conoce como ‘data-driven learning’ (aprendizaje basado en datos). Una posible tarea que emplea este método consistiría, por ejemplo, en pedir que los estudiantes compilen, comparen y extraigan conclusiones relativas al comportamiento sintáctico de dos verbos sinónimos.

Puede hacer los ejercicios 3, 4 y 5

6. LAS NOCIONES DE ECONOMÍA, PREDICTIBILIDAD Y MOTIVACIÓN EN UNA TEORÍA LINGÜÍSTICA

Todo análisis lingüístico debe emplear una metodología y someterse al análisis de datos con el fin de verificar o desechar una determinada hipótesis o modelo. Pero, ¿qué características tiene que tener una teoría lingüística? Como argumentan Hawking y Mlodinow (2005: 19), la teoría de la gravedad de Newton constituye un ejemplo casi paradigmático en cuanto a su simplicidad en la formulación y su gran alcance explicativo: con el simple aserto de que los cuerpos se atraen mutuamente con una fuerza directamente proporcional a su masa e inversamente proporcional a la distancia que los separa, logra predecir con gran precisión el movimiento de sol, la luna, los planetas, etc. También, una teoría lingüística debería ser lo más simple y restringida posible, de manera que pueda describir y explicar un máximo número de fenómenos con un mínimo de complejidad teórica. En este sentido, los modelos lingüísticos apelan a **la navaja de Occam**, propuesta por el filósofo medieval inglés **Guillermo de Occam**, que fue enunciada como sigue: “*entia non sunt multiplicanda praeter necessitatem*” (“para explicar los fenómenos no se deben multiplicar las entidades más allá de lo necesario”).

Así, si tuviéramos que elegir entre dos teorías que poseen un potencial explicativo similar y no se diferencian en otros aspectos significativos que puedan alterar su confirmación, entonces, en igualdad de condiciones, siempre elegiremos la más **simple**. Newmeyer (1983: 41) y Eguren y Fernández (2004: 31) desarrollan los criterios que se utilizan para determinar el grado de simplicidad de una teoría:

- (i) Si tenemos dos teorías que explican los mismos fenómenos, elegiremos aquella que esté formulada por un conjunto reducido de principios generales y descartaremos aquella que esté planteada por una miríada de hipótesis marginales y afirmaciones inconexas.
- (ii) Es preferible una teoría que reduzca la redundancia y el número de formulaciones a la par que mantenga la misma cobertura empírica. Como afirma Horrocks (1987: 18), una teoría que no excluye nada como imposible no puede a su vez explicar nada.

Además, un modelo tiene carácter **generalizador y predictivo**. Las generalizaciones no son fiables si las observaciones son muy limitadas.

En consonancia con lo que se hace en otras ciencias, Van Valin y LaPolla (1997: 5-8) y Van Valin (2001: 334-335) afirman que una teoría lingüística debería no solo ser lo más simple posible sino, además, someterse a los siguientes criterios:

Motivación:

Las representaciones que postulemos deberían tener suficiente capacidad explicativa como para explicar no solo el comportamiento de un fenómeno lingüístico en particular, sino, en la medida de lo posible, hacerlo extensivo a otros fenómenos lingüísticos que pudieran estar sujetos a restricciones similares.

Predictibilidad:

Los mecanismos de representación lingüística que se formulen deberían tener un gran poder predictivo en el sentido de que a partir de las propiedades internas de una representación podamos predecir el comportamiento del mismo fenómeno lingüístico en, por ejemplo, otras lenguas.

Analicemos el siguiente ejemplo que adaptamos de Brucart (2002: 34) por su claridad expositiva:

- (37) a. Paco canto qué → ¿Qué cantó Paco?

- b. Las canciones [Paco cantó qué] → Las canciones [que Paco cantó]

Estamos frente dos estructuras en las que desplazamos el pronombre interrogativo y relativo respectivamente al inicio de la oración si bien en (37a), además, el verbo y el sujeto invierten su posición. En este punto, ¿deberíamos proponer dos reglas o podemos explicar las dos estructuras bajo una misma formulación? Huelga decir que siempre vamos a preferir la segunda opción pues resulta ser la más simple y, además, logramos mostrar que la regla de desplazamiento a la izquierda es una propiedad que nos permite explicar no solo la formación de oraciones interrogativas sino también las oraciones de relativo. Como argumenta Brucart (2002: 32), la solución pasa por proponer una primera regla —la de desplazamiento a la izquierda— que se aplicaría en los dos casos si bien en el primero, además, tendríamos otra regla, la inversión sujeto-verbo. Finalmente, podemos demostrar que este tipo de análisis se puede hacer extensible a otro tipo de oraciones, las exclamativas parciales, las interrogativas y exclamativas indirectas y las construcciones de énfasis:

- (38) a. ¡Cuántas anécdotas nos cuenta Paco!
b. No recuerdo cuántas conferencias ha pronunciado Paco.
c. Azúcar pide mi hermano, no vino.

Por consiguiente, podemos afirmar que estas reglas no solo sirven para explicar los fenómenos de las oraciones interrogativas y de relativo, sino que su poder explicativo se extiende a otro tipo de construcciones, por lo que la teoría será más simple, generalizadora y con una fuerte motivación. Van Valin y LaPolla (1997: 6) proponen un ejemplo similar para ilustrar el carácter simple, predecible y la motivación que deberían tener las reglas:

- (39) a. Who did Peter visit?
Quién auxiliar Peter visitar?
“¿A quién visitó Peter?”
a'. Mary visited who?
Mary visitó quién?
“Mary visitó ¿a quién?”
b. Jorge doesn't like chocolates.
Jorge auxiliary+no gusta chocolates.
“A Jorge no le gustan los bombones.”

- b'. Chocolates Jorge doesn't like.
Chocolates Jorge auxiliary+no gusta.
"Los bombones a Jorge no le gustan."

Estamos ante dos construcciones que podemos explicar a través de una teoría que postule una única regla o dos reglas distintas: una única regla, que podemos llamar **desplazamiento a la izquierda**, y que podríamos utilizar para explicar los dos casos (39a') y (39b'); y dos reglas denominadas **formación de preguntas**, que explicaría el ejemplo en (39a') y **topicalización**, que explicaría el caso en (39b'). Es razonable pensar que nuestra teoría se ajuste al formato de la primera propuesta, es decir que use una sola regla para explicar dos fenómenos diferentes.

En el funcionalismo y el cognitivismo el concepto de motivación es central también. Tomemos las siguientes expresiones:

- (40) a. She was feeling up.
Ella estaba sintiendo arriba.
"Se sentía alegre."
b. She was feeling down.
Ella estaba sintiendo abajo.
"Se sentía triste."

En ambas, las preposiciones inglesas *up* y *down* hacen referencia a estados de cosas positivos y negativos respectivamente, tal como podemos ver en la traducción al castellano.⁸ Esto nos permite predecir el significado de expresiones que incluyen estas preposiciones (*Cheer up!*, por ejemplo, tiene un significado positivo - ¡*Alégrate!*). Pero ¿por qué existe esa correlación entre *up* y algo positivo y *down* y algo negativo? Esto está motivado en nuestra experiencia cotidiana, tal como postulan Lakoff y Johnson (1980). Cuando nos sentimos bien de salud y alegres, nuestra postura suele ser erguida, mientras que cuando nos sentimos mal o enfermos, solemos estar tristes y adoptar una postura alicaída.

Además, en el funcionalismo y el cognitivismo el concepto de motivación se extiende más allá del ámbito formal al de factores externos al propio

⁸ Por supuesto, esto no es siempre así, ya que en ocasiones 'up' tiene el significado de completar una acción (por ej. 'eat up' significa terminar de comer algo o comer algo completamente, sin dejar nada en el plato).

sistema lingüístico, tales como la presión comunicativa y las cuestiones de percepción. Así, nos podemos preguntar qué es lo que hace que utilicemos ciertas oraciones interrogativas para expresar peticiones en vez de preguntas: *¿Puedes venir pronto hoy?, ¿Tienes fuego?, ¿Sabrías abrir este bote?* En un principio, podemos pensar en razones contextuales que convierten estas oraciones en preguntas preliminares a un acto de pedir: la lógica dice que, si el oyente puede venir pronto, o tiene fuego, o sabe abrir el bote, entonces, si se le pide, debería hacerlo. La motivación es, en principio, contextual, pero también se basa en el principio de economía de producción y procesamiento, que es una cuestión psicológica. Es innecesario decir: *¿Puedes venir pronto? Si puedes, entonces, ven.* Es suficiente, en la mayor parte de los contextos de uso, con hacer la pregunta preliminar, que así adquiere, con el uso, un valor de petición perdiendo el original de pregunta.

Un factor motivacional muy estudiado dentro del funcionalismo (Givón, 1995) y el cognitivismo (Haiman, 2008) es el de la **iconicidad**. Una forma trivial de iconicidad es la onomatopeya, consistente en la imitación léxica de un sonido. Esto es común con sonidos de animales (*guau, guau*, para los perros; *pío, pío*, para los pájaros, de donde surge el verbo *piar*), pero también con otros, como es el caso de los sustantivos *chasquido* y *chisporroteo*, cuya configuración fónica recuerda la de los eventos que designan (por ej. el sonido seco y súbito de un látigo y el de la leña al quemarse). Una forma menos trivial de iconicidad afecta a la diferencia de entonación asociada a los modos interrogativo e imperativo. El primero suele tener entonación ascendente y el segundo descendente. El primero abre (*¿Vienes?*) y el segundo cierra (*¡Ven!*) al oyente las posibilidades de elegir. Estos dos tipos de entonación se relacionan con la vida real, en la que las posiciones de sumisión (donde el que se somete cede o pierde su capacidad de elegir) implican gestos descendentes, mientras que los gestos ascendentes (hasta llegar a una posición erguida) son de naturaleza autoafirmativa. Aún es menos trivial la iconicidad en la sintaxis. Comparemos el impacto significativo de estas dos oraciones de significado general similar: *Quiero que venga a mi despacho inmediatamente* y *Le quiero en mi despacho inmediatamente*. La primera permite que haya una mayor distancia formal que la segunda entre el verbo de volición (*quiero*) y la acción esperada de venir al despacho. La distancia formal se corresponde con la distancia psicológica. Por ello, la segunda oración asocia de manera más estrecha el deseo del hablante con la acción esperada. Ambas construcciones son icónicas de nuestra manera de percibir la distancia lejana o cercana como un factor que nos permite controlar peor o mejor lo que sucede.

Le quiero en mi despacho es de mayor valor directivo que *Quiero que venga a mi despacho*. Esto se debe a la mayor cercanía formal entre la expresión del deseo y el resultado deseado en *Le quiero en mi despacho*.

Puede hacer el ejercicio 6

7. METALENGUAJES EN LINGÜÍSTICA

Un **metalinguaje** es un conjunto de signos que se utiliza para hablar del lenguaje y que hace explícitos o patentes determinados aspectos de un nivel de descripción del mismo. Con frecuencia los lingüistas recurren al uso de metalinguajes formales con el fin de dotar a sus modelos de adecuación descriptiva. Por ejemplo, los marcadores sintagmáticos, que veremos a continuación, y las reglas de reescritura sintagmática, que veremos en el capítulo 3, hacen explícitas determinadas relaciones que se dan entre elementos que aparecen en una misma oración y que no se observan a simple vista, ya que no responden al orden lineal que siguen dichos elementos. El uso de un metalinguaje o de otros sistemas de representación formal no es exclusivo de la lingüística, sino que se da en muchas otras disciplinas como la lógica (figura 3), las matemáticas (figura 4) y la química (figura 5). Incluso en la música (figura 6) se utilizan sistemas de representación formal que hacen explícitas, entre otras cosas, las relaciones entre los sonidos.

$$\frac{\neg P \vee Q}{\neg(P \vee Q)}$$

Figura 3. Fórmula de lógica formal⁹

$$f'(c) \stackrel{\text{def}}{=} \lim_{x \rightarrow c} \frac{f(x) - f(c)}{x - c}$$

Figura 4. Fórmula matemática¹⁰

⁹ https://es.wikipedia.org/wiki/Leyes_de_De_Morgan

¹⁰ <http://www.fc.up.pt/mp/jcsantos/ucem0001/aula26.html>

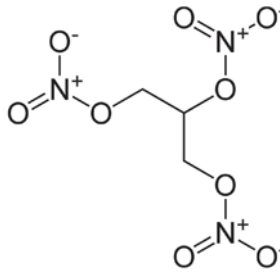


Figura 5. Fórmula química¹¹



Figura 6. Partitura musical¹²

Coincidimos con Steels (citado en Bergen, 2008: 335-336) en que el uso de un formalismo es *conditio sine qua non* para poder formular propuestas de alcance explicativo, independientemente de la adscripción metodológica de la teoría, sea esta funcional, cognitiva o formal:

“Sin embargo, lo que le ha faltado (y en mi opinión todavía le falta) a la lingüística cognitiva son formalismos adecuados capaces de representar de forma objetiva el ‘conocimiento lingüístico’ que subyace al uso del lenguaje y las estrategias de solución de problemas utilizadas por los usuarios del lenguaje. Muchos lingüistas cognitivos, creen o bien que uno puede ser un lingüista cognitivo, con lo que debe estar contra la formalización o los formalismos, o bien que uno se dedica a la sintaxis generativa. En mi opinión, esta dicotomía es errónea. Es verdad que los formalismos que se necesitan para la lingüística cognitiva han de ser muy diferentes de los que se emplean en la Gramática Generativa, que son del estilo de los de cálculo

¹¹ <http://www.aldiaeducacion.com/formula-quimica/>

¹² <http://userpages.monmouth.com/~colonel/music/>

de predicados, pero sin un aparato formal pienso que no es posible hacer progresos reales en el estudio científico del lenguaje”.

(Traducción de los autores)

En este sentido, es frecuente escuchar voces que afirman que, en vez de describir las propiedades lingüísticas de una lengua, los lingüistas “hacen matemáticas”, crítica, como señala Brucart (2002: 26), de la que ha sido objeto no solo la Gramática Generativa sino también otros modelos del lenguaje que, han desarrollado sus propios formalismos (por ej. la Gramática del Papel y la Referencia (Van Valin, 2005)). Radford (1997: 99) subraya que, al igual que otra ciencia natural, la lingüística necesita adoptar un formalismo para la expresión de sus análisis:

“La utilización de un aparato formal (lo que conlleva una cierta cantidad de terminología) puede parecer confuso al comienzo para el principiante, pero como en cualquier otro campo de investigación (por ej. la biología molecular), no se puede efectuar ningún progreso eficaz a menos que se construyan modelos formales de los fenómenos objeto de estudio. Sería claramente irracional aceptar el uso de formalismos en un campo de investigación (por ej. la biología molecular) a la vez que se rechaza en otro (por ej. la lingüística): de ahí nuestra digresión en cuanto a las propiedades formales de los marcadores sintagmáticos”.

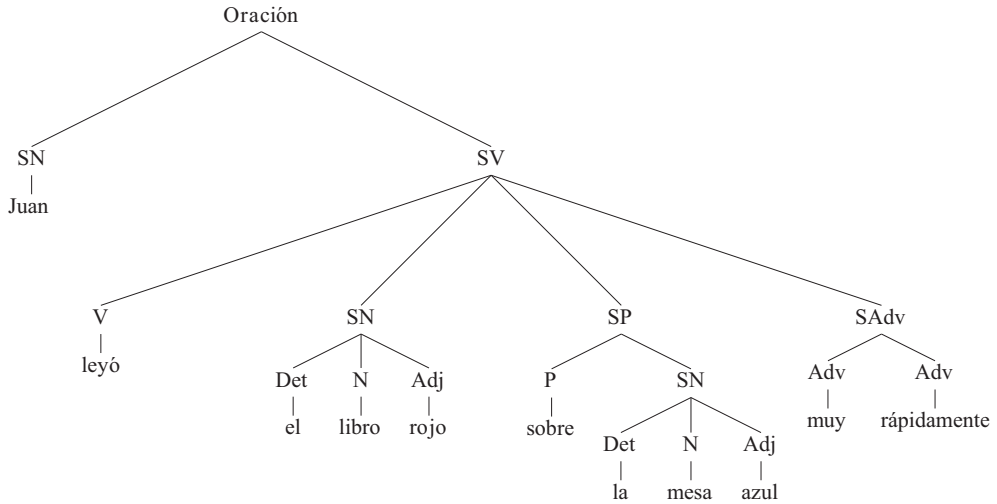
(Traducción de los autores)

Así, siguiendo el espíritu de las palabras de Radford, haremos un breve acercamiento a uno de los formalismos que se han utilizado para la representación de las propiedades sintácticas de una oración, a saber, los árboles sintácticos o marcadores sintagmáticos. Profundizaremos en estos aspectos en el capítulo 3.

7.1. Los marcadores sintagmáticos

Los **marcadores sintagmáticos** o **marcadores de frase** son formalizaciones de los elementos que componen una oración. El objetivo de este metalenguaje es el de revelar los distintos elementos de la oración y su organización jerárquica, permitiendo alcanzar un nivel de adecuación descriptiva (ver sección 4.1 de este capítulo y capítulo 3). Se utilizan principalmente en la Gramática Generativa y pueden adoptar dos formatos visuales: en forma de árbol, tal y como se observa en (41), y con corchetes, como se especifica en (42).

(41) Juan leyó el libro rojo sobre la mesa azul muy rápidamente.



(42) $[_{Oración} [_{SN} \text{Juan}] [_{SV} [_{V} \text{leyó}] [_{SN} [_{Det} \text{el}] [_{N} \text{libro}] [_{Adj} \text{rojo}]]] [_{SP} [_{P} \text{sobre}] [_{SN} [_{Det} \text{la}] [_{N} \text{mesa}] [_{Adj} \text{azul}]]] [_{SAdv} [_{Adv} \text{muy}] [_{Adv} \text{rápidamente}]]]$

¿Para qué necesitamos una formalización como los marcadores sintagmáticos? Como hemos dicho, los marcadores sintagmáticos nos permiten representar los elementos en los que se descompone la oración y, crucialmente, cómo estos se organizan jerárquicamente para formar la oración. Cuando escuchamos o leemos una oración, los elementos que la forman están dispuestos siguiendo un orden lineal, es decir, las relaciones entre los elementos que componen la oración se caracterizan a través de relaciones “delante-detrás”. Sin embargo, en la oración tiene que haber una organización jerárquica que explique por qué el adjetivo *azul* modifica al nombre *mesa* pero no al nombre *libro*, teniendo en cuenta que está detrás de ambos. En este caso, se podría decir que para que un adjetivo modifique a un nombre, este debe seguirle inmediatamente. Sin embargo, hay otros fenómenos que escapan el orden lineal de la oración como, por ejemplo, la interpretación referencial de las anáforas SELF en inglés. Ilustramos este fenómeno mediante los ejemplos en (43), (44) y (45).

(43) Susan_i hit herself_i on the head.
 Susan_i golpeó ella misma_i en la cabeza.
 “Susan se golpeó en la cabeza.”

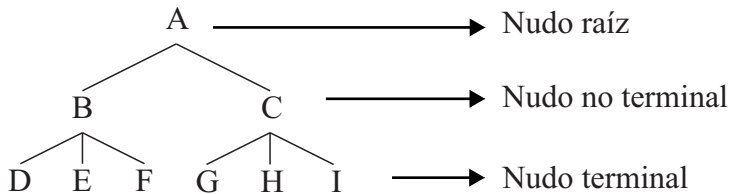
- (44) *Herself_i hit Susan_i on the head.
 *Ella misma_i golpeó Susan_i en la cabeza.
 “Susan se golpeó la cabeza.”
- (45) [Susan_i's sister]_j_k hit herself_{*i/*j/k} on the head.
 [Susan_i+genitivo hermana]_j_k golpeó ella misma_{*i/*j/k} en la cabeza.
 “La hermana de Susan se golpeó en la cabeza.”

Como vemos en (43), la anáfora *herself* en inglés necesita tener un antecedente que le preceda en la oración. Es decir, en dicho ejemplo, *Susan* precede a *herself* y es su antecedente. Para mostrar esto, utilizamos subíndices: como *Susan* y *herself* tienen el mismo subíndice (i.e. (i)), esto significa que comparten un referente, es decir, que se refieren al mismo individuo que, en este caso, es *Susan*. En (44) vemos que el antecedente de *herself* debe preceder obligatoriamente a la anáfora ya que, si, por el contrario, la anáfora precede a dicho antecedente (i.e. *Susan*), el resultado es agramatical, tal y como indica el asterisco. Sin embargo, debe haber alguna otra condición, además del orden lineal, que explique la distribución entre una anáfora y su antecedente. En (45), por ejemplo, hay dos nombres que potencialmente pueden ser el antecedente de *herself*: *Susan* y *sister*. A pesar de ello, ninguno de estos elementos, tomados individualmente, puede ser el antecedente del pronombre reflexivo. Por esta razón hemos indicado con un asterisco que los subíndices _i (de *Susan*) y _j (de *sister*) son agramaticales. En este caso concreto, el único antecedente posible para *herself* es todo el sintagma nominal formado por *Susan* y *sister*. ¿Qué relación se establece entre *Susan's sister* y *herself* que no se establece entre *Susan* y *herself* ni entre *sister* y *herself*? Si miramos el orden lineal, todos estos elementos comparten una misma relación: van delante de la anáfora. Curiosamente, solo uno de estos elementos (i.e. el sintagma *Susan's sister*) puede ser el antecedente de la anáfora en el ejemplo (45). Más adelante veremos cómo el lingüista puede dar cuenta de la interpretación de la anáfora en la estructura en (45). Pero para ello, primero debemos explicar los elementos de un marcador sintagmático, así como algunas relaciones estructurales que se pueden hacer explícitas en él y que van más allá del orden lineal. Esto nos permitirá motivar las restricciones en la interpretación referencial de la anáfora *herself* en (45).

Una representación arbórea consta de una serie de **nudos** conectados a través de **ramas**. Dependiendo de la posición que ocupe un nudo, distinguimos

entre **nudos raíz** (esto es, aquellos que no tienen ninguna rama por encima), **nudos no terminales** (aquellos que tienen una rama por debajo), y **nudos terminales** (aquellos que no tienen ninguna rama por debajo). A modo de ilustración, sirva el ejemplo (46), que adaptamos de Carnie (2007: 104-105):

(46)



Una de las cuestiones más relevantes para el análisis sintáctico es que este tipo de representaciones nos proporciona una **visión jerárquica** de las palabras que forman parte de los sintagmas y de la oración. Además, nos permite definir una serie de **relaciones estructurales** que permiten explicar los fenómenos lingüísticos que observamos y que tienen un gran poder explicativo: nos referimos a las relaciones de **dominancia** (ver (47)) y **precedencia** (ver (48)) que subyacen a las relaciones de parentesco (nudo madre, nudos hijos y nudos hermanos). Veamos cada una de ellas a continuación:

(47) *Dominancia*:

Un nudo α domina a un nudo β si y solo si α está más alto en el árbol que β y si se puede trazar una línea de α a β que vaya solo hacia abajo.

(Haegeman, 1991: 75; Carnie, 2007: 106)

(Traducción de Fernández Lagunilla y Anula Rebollo, 1995: 109)

(48) *Precedencia*:

Un nudo α precede a un nudo β si y solo si α está a la izquierda de β y α no domina a β o β no domina a α .

(Haegeman, 1991: 76; Carnie, 2007: 111)

(Traducción de Fernández Lagunilla y Anula Rebollo, 1995: 109)

Si analizamos el marcador sintagmático en (46), vemos, por ejemplo, que el nudo A (raíz) domina inmediatamente a B y C, de ahí que digamos que A es el nudo madre de B y C, y B y C los nudos hijos de A. También podemos ver que B precede a C, y que, además, estos comparten el nudo madre A. Por tanto, B y C son nudos hermanos.

Aparte de la dominancia y la precedencia, existen otras relaciones estructurales que se construyen sobre estas. Este es el caso de la noción **mando-c**. La relación estructural de mando-c es una relación entre dos nudos del árbol sintáctico, independientemente de qué nivel de proyección se trate (raíz, no-terminal o terminal). Es decir, en una estructura arbórea decimos que el nudo α manda-c al nudo β si y solo si cumple las dos condiciones en (49):

(49) *Mando-c* [Reinhart, 1981]:

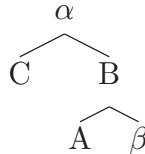
α manda-c a β si y solo si:

- (i) Ni α domina a β , ni β domina a α ; y
- (ii) El primer nudo ramificante que domina α también domina a β .

(Traducción de Eguren y Fernández, 2004:118)

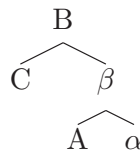
Véanse los siguientes ejemplos a modo de ilustración. En (50) α no manda-c a β porque α domina a β (se puede trazar una línea que vaya de arriba a abajo para unir ambos elementos).

(50)



En (51) α no manda-c a β porque β domina a α (se puede trazar una línea que vaya de arriba a abajo para unir ambos elementos).

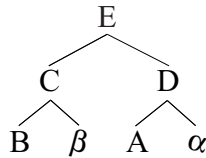
(51)



En (52) ni α domina a β ni β domina a α , pero el primer nudo ramificante que domina a α (el nudo D) no domina a β (que es dominado por C y E) y el primer nudo ramificante que domina a β (el nudo C) no domina a α (que es dominado por D y E). Obsérvese, sin embargo, que el nudo C sí manda-c a

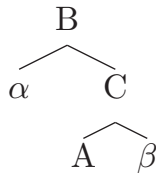
α , ya que ni C domina a α ni α domina a C y el primer nudo ramificante que domina a C es E, que también domina a α . Del mismo modo, se puede comprobar que el nudo D también manda-c a β debido a que ni D domina a β ni β domina a D, y el primer nudo ramificante que domina a D es E, que también domina a β .

(52)



Por último, en (53) sí podemos decir que α domina a β porque se cumplen todas las condiciones en (49): ni α domina a β ni β domina a α , y el primer nudo ramificante que domina a α (el nudo B) también domina a β .

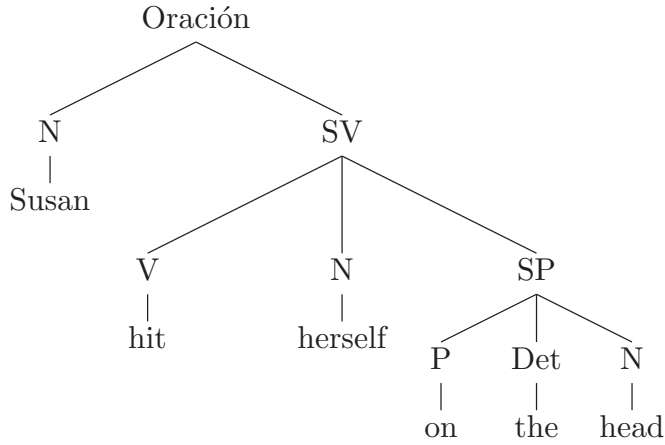
(53)



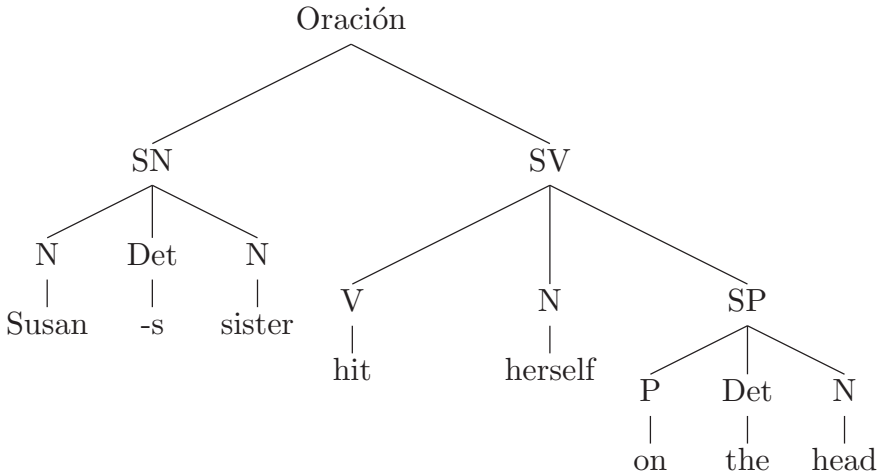
Pero, ¿qué hace el lingüista con estas nociones estructurales? ¿Qué conexión tienen con la sintaxis? Partiendo de estas relaciones estructurales, ahora sí podemos dar cuenta de la interpretación referencial de la anáfora *herself* en los ejemplos (43), (44) y (45) anteriormente vistos. Para ello recurriremos a la noción de mando-c en (49).

Recordemos que el problema para caracterizar la interpretación referencial de *herself* es que la condición de precedencia entre el antecedente y la anáfora no basta, ya que en (45) hay tres elementos nominales (*Susan*, *sister* y *Susan's sister*) que preceden la anáfora y solo uno puede ser el antecedente (*Susan's sister*). Por tanto, necesitamos otra relación distinta a la precedencia para explicar la relación entre la anáfora *herself* y su antecedente. Así, observemos las oraciones en (43) y (45), respectivamente representadas a través de los marcadores (54) y (55).

(54)



(55)



Lo que tienen en común los antecedentes de *herself*, es decir, *Susan* en (54) y *Susan's sister* en (55), es que ambos mandan-c a la anáfora: el primer nudo ramificante que domina a *Susan* en (54) y a *Susan's sister* en (55) es el nudo Oración, que también domina a *herself*, por lo que mandan-c a la anáfora. Sin embargo, ni el nombre *Susan* ni el nombre *sister* mandan-c a la anáfora *herself* en (55), ya que el primer nudo ramificante que domina tanto a *Susan* como a *sister*, es el SN (sintagma nominal) y este no domina a la anáfora.

Estas generalizaciones no serían posibles sin el uso de un metalenguaje formal que permita capturar relaciones que van más allá del orden lineal de las palabras en la oración. Por este motivo, el uso de metalenguajes en lingüística es crucial para que las teorías alcancen un nivel de adecuación descriptiva, sentando la base para llegar a niveles de adecuación explicativa (ver capítulo 3).

Puede hacer los ejercicios 7 y 8

8. RESUMEN

En una sección introductoria, apuntamos una serie de problemas que nos permiten destacar el papel del lingüista en ciertos ámbitos jurídicos y económicos, políticos y tecnológicos. Lo que se requiere es un lingüista teórico, un científico del lenguaje, que sepa abstraer, formular principios y reglas, e interpretarlos en el conjunto de un modelo lingüístico. Es necesario, afirmamos, formular teorías y paradigmas lingüísticos que nos permitan explicar la intrincada naturaleza del lenguaje humano. Una teoría lingüística, al igual que en otras ciencias cognitivas, debe reunir una serie de requisitos. Por una parte, el lingüista deberá determinar la naturaleza del conocimiento lingüístico. En este sentido, mencionamos los dos grandes paradigmas que han marcado la investigación lingüística en los últimos cincuenta años: el paradigma formal y el paradigma funcional y cognitivo. Dibujamos con trazos necesariamente muy gruesos las principales diferencias, cuestión sobre la que volvemos en el resto de este libro.

Así, una vez definido el objeto de estudio debemos abonar la teoría. En primer lugar, presentamos los estándares de adecuación de la teoría: una teoría sólida deberá aspirar a ser observacional, descriptiva y explicativamente adecuada a la par que, adicionalmente, podrá tener una orientación tipológica y sometida a criterios de adecuación pragmática, psicológica y computacional. Idealmente, una teoría deberá constar de un número reducido de principios que sean capaces de explicar fenómenos complejos. Por consiguiente, preferiremos aquellas teorías que, a partir de un número reducido de reglas, ofrecen un gran potencial explicativo. Finalmente, centramos nuestra exposición en los sistemas de representación de los datos o, dicho de otra forma, en los metalenguajes. En este sentido, presentamos los marcadores sintagmáticos.

9. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

ARONOFF, M. y J. R. MILLER (eds.) (2000): *The Handbook of Linguistics*, Oxford, Basil Blackwell.

Este volumen ofrece una panorámica exhaustiva sobre todos los modelos y teorías lingüísticas que se han propuesto en los últimos años. Si bien algunas de las contribuciones pueden resultar ligeramente técnicas, hay otras —especialmente aquellas que ofrecen introducciones a los modelos funcionales y formales— que proporcionan un primer acercamiento a los planteamientos gnoseológicos de estos grandes paradigmas.

BOSQUE, I. y J. GUTIÉRREZ REXACH (2009): *Fundamentos de Sintaxis Formal*, Madrid, Akal.

Se trata de una excelente introducción a la teoría sintáctica donde destaca la claridad argumentativa, la detallada descripción de todas las cuestiones teóricas, y, a nuestro juicio, una exquisita selección de los ejemplos que ilustran la teoría, lo que confiere a este trabajo un valor muy singular y destacado. Como complemento a este texto, recomendamos la lectura de los tres primeros capítulos, que proporcionan una visión muy clara del ámbito de estudio de una teoría sintáctica, lo que, marginalmente, nos permite contextualizar cuestiones de calado, por ej. la autonomía de la sintaxis, la noción de gramaticalidad, etc.

BUTLER, C. (2003): *Structure and Function. A Guide to Three Major Structural-Functional Theories. Part I: Approaches to the Simplex Clause*, Amsterdam, John Benjamins.

Son especialmente pertinentes los capítulos dos y tres que abordan los estándares de adecuación de una teoría lingüística, así como las diferencias fundamentales entre los enfoques formalistas y los funcionalistas.

DIK, S. C. (1997): *The Theory of Functional Grammar. Part I: The Hierarchical Structure of the Clause*, Amsterdam, John Benjamins.

Los dos primeros capítulos de este volumen incluyen una descripción muy clara sobre los presupuestos metodológicos que definen una teoría funcionalista del lenguaje. Además, establece una breve comparación entre formalismo y funcionalismo.

MORENO CABRERA, J. C. (1991): *Curso Universitario de Lingüística General*, Madrid, Síntesis.

Recomendamos la lectura de los capítulos 1, 2 y 4, donde se desarrollan cuestiones que constituyen parte del cuerpo doctrinal de este capítulo: por ej. el ámbito de la lingüística, economía y la adecuación de la gramática. Además, incluye ejemplos prácticos que pueden complementar los casos prácticos que hemos propuesto.

RADFORD, A. (1988): *Transformational Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.

Este trabajo, que destaca por su claridad y fluidez argumentativas, ofrece en el capítulo 1 una introducción básica a los principios del formalismo.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Lea los casos que presentamos a continuación e indique qué tipo de estándar de adecuación representan.

Ejemplo: Un grupo de lingüistas ha estudiado la configuración interna de todas las lenguas germánicas y así ha propuesto un inventario de reglas y principios que logran explicar un sinnúmero de fenómenos que, en principio, creían que sucedían arbitrariamente.

Respuesta: Este grupo de investigadores está trabajando en la adecuación descriptiva pues identifican la configuración interna de las estructuras de una lengua.

- a. El profesor Smith ha formulado un principio que explica la agramaticalidad de las siguientes expresiones:

- I wonder if he likes coffee → *Coffee, I wonder if he likes.
- I wonder if he likes pizza → *What do you wonder if he eats?

Por consiguiente, este Profesor está trabajando en la adecuación _____

- b. El profesor Smith ha pedido a sus estudiantes que indiquen si los siguientes enunciados son gramaticales o no:
 - Benedetti escribió algunos cuentos y ensayos.
 - Benedetti cuentos escribió ensayos y.
 - Algunos Benedetti y escribió cuentos ensayos.

Así, una gramática que proporciona una caracterización de la lengua que describe, diremos que la referida gramática cumple el criterio de adecuación _____.

- c. Un grupo de investigadores ha estudiado la evidencialidad en la lengua tuyuca, una lengua con aproximadamente 700 hablantes que viven en los ríos Papurí y Tiquié, en la frontera entre Colombia y Brasil. Han descubierto que este fenómeno lingüístico presenta una rica variedad de realizaciones inexistentes en otras lenguas. Por consiguiente, este grupo de investigadores tiene como objetivo dotar a la gramática de adecuación _____.
- d. Un grupo de investigadores ha desarrollado una base de conocimiento tomando como modelo de representación lingüística la teoría lingüística funcional de la Gramática del Papel y la Referencia. Esta aplicación permitirá eventualmente desarrollar motores de búsqueda para la extracción y recuperación de la información. Por consiguiente, este grupo de investigadores tiene como objetivo dotar a la Gramática del Papel y la Referencia de adecuación _____.
- e. Un grupo de investigadores de lingüística está interesado en identificar los procesos de inferencia de estas construcciones:
- Pero, ¿quién ha dado esa orden?
 - Pero, ¿qué hace ese niño con mi ordenador en la mano?
 - Pero, ¿dónde has metido todo el dinero que ganaste en la empresa financiera?
 - Pero, ¿qué hace ese chico con un litro de gasolina en la mano acercándose al fuego cerca de la cocina?

Concluyen que estas construcciones, que responden a un patrón similar, *pero, ¿qué hace X (Y)?*, activan un significado inferencial o un elemento no explícito del significado. Por consiguiente, este grupo de lingüistas trabaja en la adecuación _____.

- f. Cuando mi hermana tuvo a su primer hijo, mostró su fascinación ante el hecho de que un niño pueda aprender una lengua sin apenas esfuerzo. Así, comenzó a registrar los datos lingüísticos que su hijo iba produciendo. Por consiguiente, mi hermana trabajaba en la adecuación _____.

- g. Los estudiantes de lengua española para extranjeros mostraron un gran interés por el uso de ‘tú’ y ‘Ud.’ El profesor, pues, les proporcionó los contextos sociales que motivan el uso de una u otra forma. Por consiguiente, el profesor trabajó en la adecuación _____.
2. Lea detenidamente estos pasajes y decida qué tipo de metodología ilustra cada uno de estos casos:

Ejemplo:

Axioma 1: Si está nevando, la temperatura está por debajo de cero grados.

Axioma 2: Está nevando.

Conclusión: Entonces, la temperatura está por debajo de cero grados.¹³

- a. Un grupo de lingüistas ha obtenido un corpus de datos sobre la lengua aymara con el fin de analizar todos estos datos e identificar algunos rasgos sobre la distribución de la modalidad.
- b. Para derivar los principios fundamentales de la física no es necesario recurrir a contrastar empíricamente dichos principios, sino que los podemos derivar de ciertos axiomas fundamentales.
- c. Un grupo de tipólogos parte de la descripción de una muestra representativa de lenguas y en virtud de esos datos ha formulado generalizaciones que ilustran tendencias universales sobre el comportamiento de los clíticos.
3. Indique si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas. Justifique su respuesta en el caso de las afirmaciones falsas.
- a. Existe un consenso generalizado entre los lingüistas de corpus de que la lingüística de corpus es una teoría y no una metodología.
- b. Podemos definir un corpus como una colección de textos reales, legibles por la máquina, que se muestrean con el objetivo de ser representativos de una lengua.
- c. Los corpus solo ofrecen información relativa a la frecuencia de uso de una palabra.

¹³ Hemos tomado este ejemplo de Bosque y Gutiérrez Rexach (2009: 58).

- d. Los corpus pueden ser empleados para hacer análisis tanto cualitativos como cuantitativos.
- e. Solo existe un tipo de corpus: los de referencia general.
- f. En la actualidad la lingüística de corpus solo se ha aplicado en el ámbito de la enseñanza.
4. Un lingüista quiere analizar el verbo *worry* (‘preocuparse’) y las estructuras en las que tiende a ocurrir. Para ello consulta datos de uso real a través de un corpus como el *British National Corpus* (BNC; <https://corpus.byu.edu/bnc/>). El corpus devuelve la siguiente información:¹⁴
- i. La cadena “worried to death” (Verbo + Sintagma Preposicional) devuelve 8 resultados. Un ejemplo de corpus de esta estructura sería:
- (56) Someone, somewhere, must be *worried to death*
 Alguien, algún lugar, deber estar preocupado hasta muerte
 about her.
 por ella.
 “Alguien, en algún lugar, debe estar extremadamente preocupado por ella”.
- (BNC JYC)
- ii. La estructura “worried sick” (Verbo + Sintagma Adjetival) devuelve 37 resultados. Un ejemplo de uso real es el siguiente:
- (57) I’ve been *worried sick*.
 Yo + haber estado preocupado enfermo.
 “He estado muy preocupado.”
- (BNC F9C)
- iii La combinación “worried silly” (Verbo + Sintagma Adjetival) solo devuelve 1 resultado. En este caso, el único ejemplo de corpus es:
- (58) But if I were in your shoes I’d be
 Pero si yo estaba en tus zapatos yo+condicional estaría
worried silly.
 preocupado tonto.

¹⁴ Este ejercicio tiene un propósito meramente ilustrativo de la información que ofrecen los corpus. Los resultados presentados solo cubren un pequeño espectro de las construcciones en las que puede ocurrir el verbo en cuestión.

“Pero si estuviera en tu lugar estaría tan preocupado que me quedaría tonto.”

(BNC H97)

iv. La combinación “worried unconscious” (lit. “preocuparse hasta quedarse inconsciente”) no devuelve ningún resultado.

Al observar estos datos de uso, ¿a qué conclusiones llegará el lingüista?

5. Un lingüista está estudiando la “construcción reduplicativa”: una estructura frecuente en castellano en la que una pieza léxica se repite, tal y como se muestra en los ejemplos en (59)-(61). El lingüista consulta dos corpus: el Corpus de Referencia del Español Actual (CREA; <http://corpus.rae.es/creanet.html>) y el Corpus del Español: Web/Dialects, disponible en <https://www.corpusdelespanol.org/web-dial/>, y encuentra varios casos, de los que aquí solo mostramos tres:

(59) Pero *café-café*, no sucedáneos, ¿eh? (CREA 1988)

(60) Te voy a poner *guapa-guapa*, como una novia (CREA 1988)

(61) Pues como, todo hay *vinos y vinos* (Corpus del Español: Web/Dialects; B ES)

¿Qué revelan estos datos de uso real sobre la forma y el significado de la construcción reduplicativa?

6. Lea atentamente estos ejemplos e intente identificar algún tipo de generalización que nos permita diseñar una teoría más simple a la par que predecir los referidos fenómenos:

a. ¡Cuántos chistes cuenta Pedro!

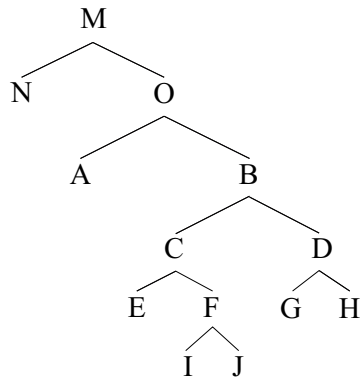
b. No puedo recordar cuántas canciones interpretó el tenor.

c. ¿Qué compró Paco?

d. Los discos que compró Paco.¹⁵

¹⁵ Estos ejemplos son una adaptación de los propuestos por Brucart (2002: 32, nota a pie de página 26).

7. Considere la siguiente representación arbórea y conteste a las preguntas que planteamos:



- Indique los nodos terminales.
 - Indique los nodos que *manda-c* O.
 - Indique los nodos que domina C.
 - Indique los nodos que I precede.
 - Indique los nodos que *manda-c* E.
 - Indique los nodos que *manda-c* A.
 - Indique los nodos a los que G domina.
 - Indique los nodos que *manda-c* D.
 - Indique los nodos que F domina.
8. Indique si los siguientes enunciados son verdaderos o falsos. Argumente su respuesta, especialmente si se trata de un enunciado falso:

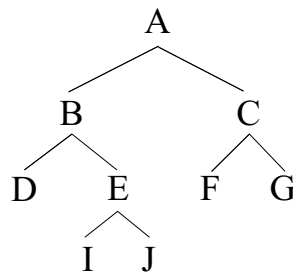
Ejemplo: La adecuación observacional está relacionada con las herramientas para analizar la estructura interna de un enunciado y saberlo relacionar con otros.

Respuesta: Falso porque la adecuación observacional está relacionada con las intuiciones que tiene un hablante en lo concerniente a la gramaticalidad de los enunciados de una lengua. Esa capacidad para analizar la estructura interna de un sintagma y relacionarlo con otros es propio de la adecuación descriptiva.

- a. Una aplicación forense al lenguaje se ocupa de todas aquellas aplicaciones relacionadas con el procesamiento del lenguaje natural, por ej. la web semántica o la web 3.0.
- b. Un modelo formalista defiende que las reglas y principios de los sistemas lingüísticos se deben explicar de acuerdo con los modos en que el lenguaje es utilizado.
- c. Los funcionalistas adoptan un naturalismo metodológico para el estudio del lenguaje, al que consideran un objeto natural.
- d. Una metodología inductiva sigue el siguiente esquema: axiomas → teoremas.
- e. Una metodología inductiva sigue los siguientes pasos:
 - Formulamos un problema.
 - Recogemos los datos a través de la observación.
 - Elaboramos hipótesis o generalizaciones en virtud de las semejanzas que observamos en estos datos.
 - Formulamos hipótesis a partir de una supuesta teoría.
- f. Una metodología deductiva sigue los siguientes pasos:
 - Formulamos hipótesis a partir de una supuesta teoría.
 - Establecemos inferencias lógicas (no estadísticas) a partir de principios generales que pueden ser formulados a priori, en lugar de sobre una base empírica.
 - Formulamos axiomas, a partir de los cuales podemos obtener teoremas.
 - Obtenemos generalizaciones de tipo estadístico, por ej. un veinte por ciento de los verbos X tienen la propiedad Y, por tanto el veinte por ciento de los Xs son Y.
- g. La adecuación pragmática y sociocultural establece como corolario metodológico que el lenguaje se utiliza con la intención de comunicar en contextos reales de uso.
- h. Una teoría lingüística debería cumplir necesariamente los requisitos siguientes: (i) ser la más simple, (ii) analizar solo los datos orales y (iii) formular principios no necesariamente predictivos.
- i. Una teoría lingüística que no solo da cuenta de las intuiciones de un hablante sobre la gramaticalidad de unas estructuras, sino que además

proporciona un análisis que nos permite describir las propiedades de una construcción y sus relaciones con otras cumple con el estándar de adecuación descriptiva.

- j. Una teoría lingüística que aspira a explicar la interacción entre los niveles sintáctico, semántico y pragmático en sistemas gramaticales de lenguas diferentes cumple con el estándar de adecuación psicológica.
- k. Una teoría lingüística que da cuenta de los principios que conforman el estado inicial presente en la mente del ser humano cuando empieza a construir una gramática cumple con los estándares de adecuación computacional y pragmática.
- l. Considere la siguiente representación arbórea y conteste si es cierto que el nudo C manda-c a los siguientes nudos: B, D, E, I, J.



- m. Si tenemos en cuenta la misma representación, ¿es cierto que el nudo B manda-c a E, I, J?

BLOQUE II

APROXIMACIONES FUNCIONALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE

Capítulo 2. La Gramática Generativa: objeto de estudio y presupuestos metodológicos

1. Preliminares
2. La revolución cognitiva y la Facultad del Lenguaje Humano
 - 2.1. Metas de la GG
 - 2.2. Metodología de la Gramática Generativa
3. El objeto de estudio de la gramática generativa
 - 3.1. El diseño tripartito de la F_{LH}
 - 3.2. Estados y productos de la F_{LH} : Lengua-I y lengua-E
 - 3.3. Hipótesis de la modularidad de la F_{LH}
 - 3.4. El estado inicial de la F_{LH} : la GU
 - 3.5. Elementos de la F_{LH} : reglas, principios y parámetros
4. La adquisición del lenguaje
5. La polémica está servida: pero, ¿dónde queda la dimensión comunicativa del lenguaje?
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

Bibliografía básica comentada

Más puntos polémicos

Ejercicios de autoevaluación

Lista de abreviaturas y sus equivalentes en inglés

Capítulo 3. La Evolución de la Gramática Generativa: de la adecuación descriptiva a la adecuación explicativa y más allá

1. Introducción: El acercamiento de la Gramática Generativa al lenguaje
 - 1.1. El problema de Platón y el problema de Descartes
 - 1.2. La arquitectura regular de la GG
 - 1.3. El fenómeno del desplazamiento
2. La Teoría Estándar (Chomsky, 1965)
 - 2.1. La arquitectura de la gramática en la Teoría Estándar
 - 2.2. Las reglas de reescritura sintagmática
 - 2.2.1. Más allá de orden lineal: las relaciones sintagmáticas
 - 2.2.2. El formato de las reglas de reescritura sintagmática
 - 2.3. Las reglas transformacionales
3. De la adecuación descriptiva a la explicativa
 - 3.1. La economía de reglas y el problema de Platón
 - 3.2. Los constituyentes intermedios
 - 3.3. La ambigüedad estructural
4. El inicio de Principios y Parámetros: Rección y Ligamiento (Chomsky, 1981)
 - 4.1. La Arquitectura de la gramática en Principios y Parámetros
 - 4.2. La Teoría de la X-barras
 - 4.2.1. Los principios de la X-barras y los niveles X'
 - 4.2.2. Complementos, adjuntos y especificadores
 - 4.3. Muévase- α
5. Más allá de la adecuación descriptiva en Principios y Parámetros: el Programa Minimalista (Chomsky, 1995)
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

Bibliografía básica comentada

Ejercicios de autoevaluación

Ejercicios para ampliar conocimientos

Lista de abreviaturas y sus equivalentes en inglés

CAPÍTULO 2

LA GRAMÁTICA GENERATIVA: OBJETO DE ESTUDIO Y PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS

*El descubrimiento consiste en ver lo que todo el mundo ha visto
y pensar lo que nadie ha pensado.*

Albert von Szent-Györgi (traducción de los autores)

*¿Cómo es que los seres humanos, cuyos contactos con el mundo
son breves, personales y limitados, son capaces de saber tanto?*

Bertrand Russell (citado en Chomsky, 1988:13)

Este capítulo ofrece una primera aproximación a uno de los paradigmas lingüísticos más influyentes en la historiografía lingüística, a saber, la Gramática Generativa, formulada por Noam Chomsky en 1957, fecha en la que se publica *Syntactic Structures*. Esta obra marca el nacimiento de un programa de investigación que introduciría un giro copernicano en la lingüística, y cuyos efectos también repercutieron en disciplinas afines como la psicología, la filosofía y la biología. En efecto, Chomsky abrió un nuevo horizonte en lo que a la investigación en nuestro campo se refiere. Así, lideró un nuevo programa de investigación basado en el método hipotético-deductivo aplicado al estudio del lenguaje como un objeto natural, es decir, como una manifestación de una capacidad cognitiva determinada genéticamente y consustancial a nuestra especie.

ESQUEMA

1. Preliminares
2. La revolución cognitiva

- 2.1. Metas de la GG
- 2.2. Metodología de la GG
3. El objeto de estudio de la GG: La F_{LH}
 - 3.1. El diseño tripartito de la F_{LH}
 - 3.2. Estados y productos de la F_{LH} : lengua-I y lengua-E
 - 3.3. La hipótesis de la modularidad de la F_{LH}
 - 3.4. El estado inicial de la Facultad del F_{LH} : La GU
 - 3.5. Elementos de la F_{LH} : reglas, principios y parámetros
4. La adquisición del lenguaje
5. La polémica está servida, pero: ¿dónde queda la función comunicativa del lenguaje?
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

- a. Conocer cómo y por qué nace la Gramática Generativa.
- b. Saber cuáles son los objetivos, el objeto de estudio y los fundamentos metodológicos de este modelo teórico.
- c. Entender el concepto de Facultad del Lenguaje Humano.
- d. Entender la diferencia entre lengua-I y lengua-E.
- e. Entender qué es la Gramática Universal y los elementos que la componen: reglas, principios y parámetros.
- f. Entender la propuesta de la Gramática Generativa en torno a la adquisición del lenguaje.
- g. Presentar argumentos a favor de la hipótesis de la modularidad de la mente/cerebro.
- h. Entender y valorar críticamente la esencia metodológica de los dos grandes paradigmas de investigación lingüística: los modelos formales y los modelos funcionales.

1. PRELIMINARES

Para entender bien el alcance de este paradigma, podemos comenzar planteándonos las siguientes preguntas, que apuntan hacia cuestiones sobre el lenguaje humano realmente sorprendentes:

1. ¿Cómo es posible que un niño aprenda una lengua tan fácilmente sin instrucción previa de las reglas sintácticas, semánticas, léxicas, fonéticas, etc.? ¿Cómo podemos explicar, además, lo costoso que le resulta a un adulto aprender una lengua?
2. ¿Cómo podemos explicar el hecho de que el periodo de aprendizaje de una lengua por parte de un niño sea corto y se realice de manera involuntaria y apenas sin esfuerzo, mientras que este no es el caso de otras habilidades cognitivas, como el cálculo numérico, que requieren tiempo y esfuerzo?
3. ¿Podemos llegar a entender la facultad humana del lenguaje como una herencia biológica innata que justamente diferencia a los seres humanos del resto de los animales?
4. ¿Podemos afirmar que en nuestra mente/cerebro hay algún órgano cognitivo que se dedica específicamente al conocimiento y uso del lenguaje y que actúa como un módulo independiente de otros sistemas cognitivos como es el caso de la visión o del sistema motriz?

En un momento u otro, posiblemente todos nos hemos llegado a plantear estas cuestiones, pues resulta sorprendente que un niño llegue a aprender una lengua apenas sin esfuerzo (por ej. el intrincado sistema gramatical de su lengua), mientras que ese mismo niño encuentra serias dificultades cuando intenta aprender habilidades de complejidad menor que la que entraña el aprendizaje de una lengua. Siguiendo este mismo razonamiento, cuando ese niño es adulto, ocurre un proceso contrario: el adulto encuentra importantes dificultades para aprender una lengua, mientras que tiene más facilidad para aprender otro tipo de actividades cognitivas como la geometría, el álgebra, etc. Todo parece indicar que durante el periodo en el que el aprendizaje de la lengua resulta sencillo y sin esfuerzo, otras actividades de menor complejidad resultan extremadamente complicadas. Así, podemos avanzar que la adquisición del lenguaje obedece a una lógica opuesta a los principios que regulan el aprendizaje de otro tipo de capacidades adquiridas como es, por

ejemplo, la escritura. Podemos afirmar que, si bien el lenguaje es una destreza innata en el ser humano al igual que lo es el caminar, mientras caminar no presenta prácticamente variación fenotípica —todos caminamos de la misma manera—, las lenguas que utilizamos sí presentan una gran variación. Es decir, mientras que caminar no presenta prácticamente variación fenotípica (en condiciones normales, todos los humanos caminamos igual), las lenguas que podemos encontrar difieren mucho entre sí. Este patrón inverso de aprendizaje es una de las características más intrigantes del lenguaje humano y constituye una de las cuestiones sobre las que se construye la Gramática Generativa.

2. LA REVOLUCIÓN COGNITIVA Y LA FACULTAD DEL LENGUAJE HUMANO

La Gramática Generativa (GG) supuso una verdadera “**revolución cognitiva**” que implicó una **ruptura con el estructuralismo americano** dominante en los años cuarenta y cincuenta y que estaba influido por las corrientes de la psicología conductista e imbuido de un antimentalismo extremo.¹ Por otra parte, la GG también supone una **ruptura con** los posicionamientos teóricos propios del **estructuralismo europeo** y americano que concebían el lenguaje como institución social (ver capítulo 4 de este volumen), donde el foco de la investigación recaía en el estudio de los procesos y la conducta lingüística así como en la descripción de los datos sin vincularlos a la mente directamente. Ante esta visión del lenguaje, la GG supone un giro radical en el panorama lingüístico. Así, para la GG, el **objeto de estudio** es el **conocimiento lingüístico** que tiene el individuo de una lengua, el cual forma parte del lenguaje. Como facultad mental, el lenguaje forma **parte de la mente/cerebro** y este debe ser aprehendido con técnicas y métodos similares a los empleados en las ciencias naturales (i.e. la física, la biología, etc.). Este cambio en el objeto de estudio permite, como vimos en el capítulo 1, definir la lingüística como ciencia natural, y más concretamente, como parte de las ciencias cognitivas.

¹ En este sentido, remitimos al lector a los trabajos que recogen los debates Chomsky-Skinner (el representante más destacado de la psicología conductista) y Chomsky-Piaget, por ej. Bayes (1980), Piattelli-Palmarini (1980).

De este modo, la GG sostiene que en la mente/cerebro del ser humano hay un “órgano lingüístico”, un sistema cognitivo que se encarga exclusivamente del procesamiento lingüístico, es decir, de la comprensión y generación del lenguaje. A este sistema cognitivo, que es **modular**, en el sentido de que únicamente se encarga de procesamiento lingüístico y su funcionamiento no se ve afectado por otros sistemas cognitivos como, por ejemplo, la percepción visual,² se le denomina **Facultad del Lenguaje Humano (F_{LH})**:

“[...] que existe *la facultad del lenguaje*, esto es, que hay alguna parte del cerebro, o de la mente, que se dedica específicamente al conocimiento y al uso del lenguaje. Se trata de una función particular del cuerpo; es una suerte de órgano lingüístico, a grandes rasgos análogo al sistema visual que también se dedica a una tarea muy determinada”.

(Chomsky, 2003: 18)

Desde esta perspectiva, la labor del lingüista será describir y proporcionar una representación abstracta de ese “órgano lingüístico”, la F_{LH}, entendido “como módulo mental autónomo e independiente en buena medida de otras capacidades cognitivas y comunicativas de los seres humanos y de otras especies” (Mendívil Giró, 2003: 14). La figura 1 ilustra el objetivo fundamental del lingüista según la GG:

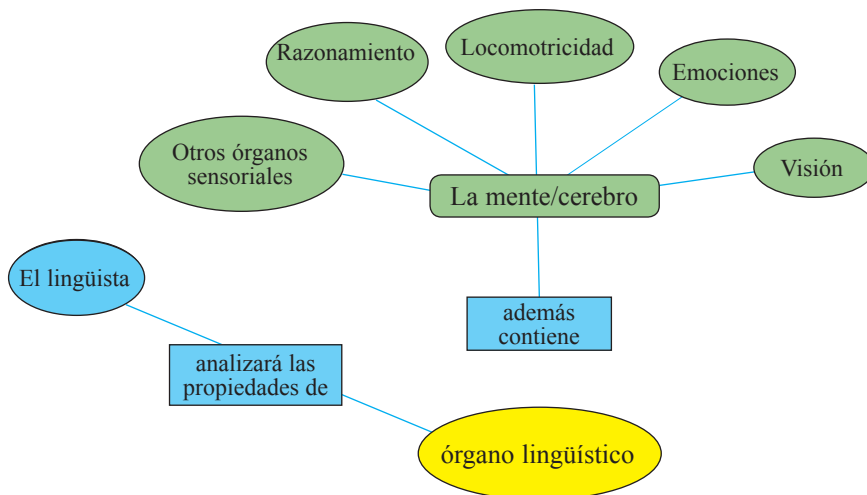


Figura 1. Objetivo fundamental del lingüista.

² Remitimos al lector al capítulo 3 donde se ve la hipótesis de la autonomía de la sintaxis.

La dilatada trayectoria científica de la GG puede dividirse, como sintetiza Brucart (2002), en **cinco grandes etapas**:

- a. El modelo de *Syntactic Structures* o modelo pre-estándar (1957-1965).
- b. La Teoría Estándar introducida en el libro “Aspects of the Theory of Syntax” publicado por Chomsky en 1965 y vigente hasta 1970.
- c. La Teoría Estándar Revisada (1970-1981).
- d. El marco teórico de Principios y Parámetros (1981-la actualidad).
- e. El programa Minimalista (de 1995 hasta la actualidad).³

Nótese que el Programa Minimalista, a diferencia del resto, no es un modelo sino más bien una agenda de investigación encaminada a refinar y mejorar el modelo teórico de Principios y Parámetros (ver sección 3.1 y capítulo 3). Sirva el siguiente gráfico (que hemos adaptado de Eguren y Fernández (2004: 64)) para ilustrar el desarrollo histórico del programa generativista:

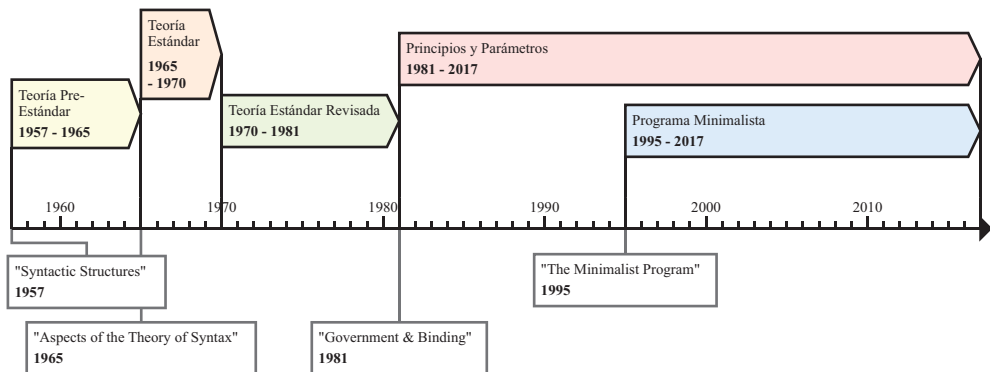


Figura 2. La evolución de la Gramática Generativa.

Si bien la cronología nos permite deslindar estas etapas, vamos a destacar en el capítulo 3 dos modelos que han tenido gran impacto en el desarrollo de la

³ La supuesta discontinuidad de las sucesivas propuestas presentes en cada uno de estos cinco modelos ha sido objeto de numerosas críticas que han soslayado el tránsito de un modelo a otro argumentando que estos cambios venían motivados por el afán de intentar acomodar los datos a la teoría. Remitimos al lector a la sección ‘Polémica’ de este capítulo que recoge algunas referencias interesantes.

GG: la Teoría Estándar y Principios y Parámetros, explicando por qué se pasa de un modelo a otro. Por lo que se refiere a la Teoría Estándar que se propone en “Aspects of the Theory of Syntax”, como argumenta Demonte (1999), constituye un punto de referencia clave que marca la gestación de toda una nueva forma de entender el estudio del lenguaje desde una perspectiva naturalista y, de hecho, las propuestas metodológicas allí formuladas (por ej. en el capítulo 1 titulado “Preliminares metodológicos”) han pervivido sin apenas modificaciones. Como el propio Chomsky afirma en una entrevista realizada por Huygbregts y van Riemsdijk (1982: 62), si volviera a escribir “Aspects”, no modificaría nada de ese capítulo (“If I ever rewrote Aspects, I don’t think I would rewrite that discussion in almost any respect”). Por lo que se refiere a Principios y Parámetros, es, sin duda, la que mayor caudal de trabajos, especialmente interlingüísticos, ha producido y cuyas propuestas siguen, muchas de ellas, vigentes hoy en el Programa Minimalista.

Un aspecto reseñable de la gran influencia del generativismo en la configuración del escenario lingüístico actual es el hecho de que muchas teorías posteriores con pretensión de rigor científico y metodológico han surgido como reacción o como alternativa a este acercamiento. Este es el caso, por ejemplo, de las lingüística Funcional y Cognitiva (ver capítulos 4, 5, 6 y 7 de este volumen), las cuales rechazan la visión modular del lenguaje propuesta por Chomsky. También ha habido movimientos que han tenido su origen en revisiones de los supuestos chomskyanos como la Gramática de Estructura Sintagmática Generalizada de Gazdar, la Gramática Léxico Funcional de Bresnan, la Gramática de Estructura Sintagmática Orientada hacia el Núcleo de Pollard y Sag, la Gramática Relacional de Perlmutter o la Sintaxis Funcional de Kuno. En definitiva, la GG, durante sus ya sesenta años de vida, ha sido encomiada, soslayada, e incluso denostada, pero desde luego, no ha pasado inadvertida incluso para aquellos que han mostrado hacia ella una actitud absolutamente hostil.

2.1. Metas de la GG

Como vimos en el capítulo 1, el lenguaje es un fenómeno muy complejo, difícilmente abarcable en su totalidad desde un único modelo teórico. En la GG, el foco de investigación se pone en el lenguaje entendido como órgano mental, esto es, como un sistema cognitivo independiente dedicado al proce-

samiento de información lingüística, que denominamos F_{LH} . Chomsky (1986: 13) plantea las siguientes preguntas que hacen referencia a la **naturaleza, origen y evolución de la F_{LH}** :

- a. ¿Qué es lo que constituye el conocimiento del lenguaje?
- b. ¿Cómo se adquiere el conocimiento del lenguaje? ¿Cómo surge este sistema de conocimiento en la mente/cerebro?
- c. ¿Cómo se utiliza el conocimiento del lenguaje?
- d. ¿Cuáles son los mecanismos físicos que sirven de base a este sistema de conocimiento y al uso de este conocimiento?

Sobre la base de estas preguntas, la GG ha perseguido dos objetivos centrales:

1. Por un lado, desarrollar una **“teoría de las lenguas”** o **“gramáticas particulares”** que expliquen el conocimiento lingüístico que tiene un individuo que “sabe una lengua” determinada, lo que supondría responder a la pregunta en (a).
2. Por otro lado, formular una **“teoría del lenguaje”**, es decir, de la propia F_{LH} , más de allá de una o varias lenguas específicas. Esta teoría debe, además, caracterizar los siguientes aspectos:
 - En primer lugar, debe dar cuenta del estado inicial de la F_{LH} , es decir, cómo es esta cuando el individuo nace. En GG, este estado inicial, del que hablaremos más adelante en la sección 3.4., recibe el nombre de Gramática Universal (GU).
 - En segundo lugar, debe caracterizar el proceso de evolución hasta que toma la forma de una gramática particular. Este es el estado de la F_{LH} que llamaremos lengua-I o interna (véase sección 3.2.) y que es objeto de la pregunta en (b) (ver Eguren y Fernández, 2004: 94-95).

Por un lado, la pregunta (b), hace referencia a un tema ya clásico, i.e. el “problema de Platón” (o “problema de la pobreza del estímulo” o “problema de la pobreza de los datos”), que Bertrand Russell plantea en la cita que inicia este capítulo. Por otro lado, la pregunta en (c), que está relacionada con el tema de la producción o percepción del lenguaje, también responde a un problema planteado por el filósofo francés Descartes en su obra *El Discurso del Método*, razón por la que se conoce esta tercera cuestión como el “problema de Descartes”. Este filósofo hace referencia al uso creativo del lenguaje como

factor exclusivo de las lenguas humanas que nos permite diferenciarlas de otras lenguas o lenguajes como el de los primates, los delfines, las abejas, etc. Por el momento, en esta sección vamos a tratar el **uso creativo del lenguaje**, es decir, **el problema de Descartes**. Volveremos a la cuestión de la adquisición del lenguaje (i.e. el problema de Platón) en la sección 4. dado el papel tan relevante que ha ocupado en el desarrollo del programa generativista.

Para dar cuenta del uso creativo del lenguaje, Chomsky (1991b: 41, 1993b: 29) introduce una distinción entre “**problemas**” y “**misterios**”. Empleando sus propias palabras, los problemas son “preguntas que parece que podemos formular de forma que nos permita proceder con una indagación seria y poder así llegar a un grado de entendimiento”, mientras que los “**misterios**” hacen referencia a “cuestiones que parece que eluden nuestro entendimiento, quizá porque estamos tan pobremente equipados para resolverlas como una rata con un ejercicio de números primos”⁴.

En otras palabras, según Chomsky (1988: 14), el problema de la creatividad del lenguaje, o problema de Descartes, está relacionado con la producción y la percepción. De acuerdo con este autor, el lenguaje es creativo en tres sentidos:

- a. Los hablantes de una lengua producen y entienden un número infinito de enunciados que construyen a partir de un número finito de medios, lo que se conoce como la propiedad de la “**infinitud discreta**”, ya avanzada por Humboldt.
- b. Las expresiones que el hablante produce están libres del control de estímulos externos o de los estados de ánimo internos, es decir, a diferencia de las máquinas, los hablantes de una lengua “[...] no están “obligados” a actuar de determinada manera sino solamente “incitados e inclinados” a hacerlo [...]” (Chomsky 1988: 15).
- c. Las producciones lingüísticas son coherentes con el contexto y se adecuan a las situaciones que las evocan.

Para Chomsky, solo el primer sentido puede estudiarse desde una **metodología naturalista**, es decir, con un enfoque similar al utilizado en las ciencias naturales a través del método hipotético-deductivo (ver capítulo 1). Así, este primer sentido constituye un *problema* al que podemos encontrar una solución, más concretamente, **las reglas**, de las que hablaremos en la sección

⁴ Traducción de los autores.

3.5. y en el capítulo 3. Por el contrario, las acepciones en (c) y (d) constituirían *misterios* que escapan “a nuestra capacidad de aprehensión intelectual” y nos dejan “sin inteligencia suficiente” para poder buscar una solución al menos desde una perspectiva naturalista (ver Chomsky, 1988: 119, 1991b: 41). La figura 3 nos ofrece una visión gráfica de esta reflexión:

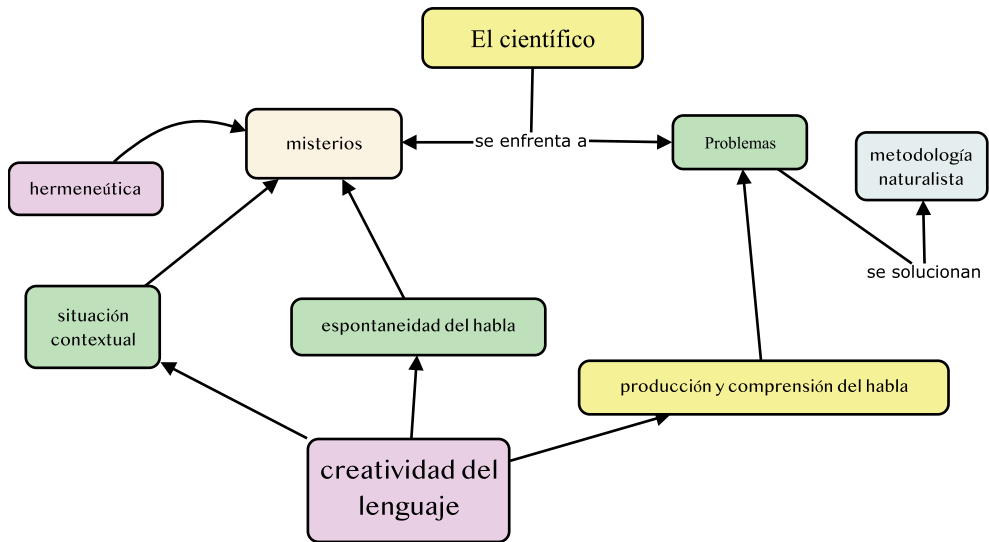


Figura 3. Misterios y problemas en la ciencia y el lenguaje.

2.2. Metodología de la Gramática Generativa

Como consecuencia lógica del giro impulsado por el programa de investigación chomskiano hacia el estudio de la F_{LH} , la concepción del lenguaje puede describirse como “**internista**” y “**naturalista**”. Veamos en más detalle el alcance de estos términos.

Desde una perspectiva internista, el lenguaje es una facultad de la mente, un don biológicamente determinado y propio de la especie humana, por lo que podemos colegir que el lenguaje es un **fenómeno interno**, genético y mental. Este enfoque internista ya aparece reflejado en la definición de gramática que encontramos en Aspects:

“Es obvio que cada hablante de una lengua ha llegado a interiorizar y dominar una gramática generativa que expresa su conocimiento de su lengua.

Esto no quiere decir que tenga consciencia de las reglas de la gramática, ni siquiera que puede llegar a tener consciencia de ellas, ni que sus asertos sobre su conocimiento intuitivo de la lengua hayan de ser exactos”.

(Chomsky, 1965: 10. Traducción de los autores)

El aspecto creativo del lenguaje constituye una prueba más que apoya este enfoque internista. Según Eguren y Fernández (2004: 17), si queremos explicar la dimensión creativa del lenguaje, no podemos concebir la mente humana como un objeto estático, inactivo, desprovisto de contenidos, que se limita a recibir y procesar los estímulos procedentes del exterior puesto que, entonces, no podríamos explicar por qué la mente humana puede producir y entender un número infinito de expresiones lingüísticas que nunca jamás ha escuchado o leído. Así, tiene que haber “algo”, un conocimiento lingüístico interno, que nos permita activar esta dimensión creativa que es consustancial a la especie humana. Eguren y Fernández (2004:14) concluyen:

“Más en concreto, la única explicación plausible para el hecho crucial de que los hablantes sean capaces de producir un número ilimitado de oraciones nuevas es suponer que conocen un número finito de unidades lingüísticas y que saben, además, cómo combinarlas.”

Anecdotario

Es interesante observar que Chomsky también ha llevado este enfoque internista a cuestiones relacionadas con la política. Así, McGilvray (1999:4) afirma lo siguiente:

Como pensador político, el internalismo de Chomsky aparece en su visión de que la mente de una persona no puede ser controlada, aunque sus acciones, a veces, sí. También aparece en su creencia de que cualquier visión moralmente defendible de organización social debe alentar la libertad humana, es decir, al autodesarrollo y la autoexpresión humanas.

Siguiendo esta línea argumentativa, Chomsky (1989) entiende que el lenguaje, que se concibe como un “órgano mental”, debería estudiarse de forma **naturalista**, es decir, con los métodos y principios propios de las ciencias físicas como la biología, abstrayendo el sistema objeto de análisis de su

entorno físico por medio de un proceso de idealización. Esto, claro está, no supone en absoluto negar la interrelación con otros sistemas; pero sí conviene a la lingüística un planteamiento **deductivo** y **empírico** (ver capítulo 1 y sección 2.2). En otras palabras, el analista parte de hipótesis y leyes que relacionan principios, para posteriormente proceder a su refutación, siguiendo el razonamiento de Popper (1973). A la vez, para Chomsky, el estudio del lenguaje es parte de la psicología y, de ahí, parte también de la biología. Sirva la siguiente cita como resumen de esta idea:

“Pienso que debemos estudiar [...] el lenguaje y la mente de forma similar al tratamiento de un problema cualquiera en biología. Podemos tomar como ejemplo la manera cómo se estudian los órganos o sistemas corporales. Si quisiéramos analizar el sistema visual humano intentaríamos en primer lugar abstraerlo de su contexto físico. Aunque aquel interactúe con el sistema circulatorio y con muchos otros, el científico intentará identificar y separar el sistema visual por medio de un proceso de idealización. Y siempre ha sido así en cuanto hemos podido denominar ciencia a este tipo de trabajo.”

Chomsky (1989: 253. Pasaje y traducción de Demonte [1991: 16])

De esta cita podemos deducir que el lenguaje, para Chomsky, es una **ciencia natural** en tanto en cuanto emplea la metodología de las ciencias naturales. A esto es a lo que Chomsky denomina “**naturalismo metodológico**”, el cual está basado en el método hipotético-deductivo, y postula que su objeto de estudio (la F_{LH}) es un objeto natural y no solo un constructo social, un objeto cultural o una institución social. Toda esta visión implica que una explicación lingüística debe estar fundada en principios racionales y no en descripciones fundamentadas en criterios intuitivos o “exportados de otras cosmologías (como puede suceder con los hechos históricos, sociales o culturales)”, por lo que “los fenómenos lingüísticos podrían atraparse también con los moldes de las relaciones causa-efecto” (Demonte, 1995: 439).

3. EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA GRAMÁTICA GENERATIVA

Como ya se ha apuntado en varias ocasiones, el lenguaje es un fenómeno extraordinariamente complejo que, al menos, en estos momentos, no podemos abarcar en su totalidad desde un solo paradigma teórico. Desde el comienzo de la lingüística moderna se ha intentado proporcionar formalizaciones para las distintas características y concepciones del lenguaje. Por

ejemplo, **Saussure** (1916), padre de la lingüística moderna, establece una distinción entre **lengua** (“langue”) y **habla** (“parole”), ambos considerados como dos caras de una misma moneda (el lenguaje). Así, para Saussure:

- a. La lengua es un sistema que se compone de reglas sistemáticas y abstractas que se aplican sobre signos lingüísticos (pares de significado-significante), estableciendo o modificando relaciones entre estos.
- b. El habla es una manifestación de la lengua (“langue”): es decir, son las instancias concretas del uso de esta.

Desde esta perspectiva, la sintaxis, la fonología, la morfología o la semántica del español, inglés, neerlandés, alemán, etc., son partes de la lengua, mientras que las manifestaciones concretas como canciones, poemas, discursos o conversaciones, son parte del habla.

Inspirado en esta división del lenguaje, Chomsky (1965) propone otra distinción para poder definir el objeto de estudio de la GG: la **competencia** (“competence”) y la **actuación** (“performance”):

- a. La competencia es el conocimiento lingüístico que un hablante posee de su lengua materna (sobre fonología, reglas morfológicas y sintácticas, etc.).
- b. La actuación es el uso de este conocimiento lingüístico en situaciones comunicativas.

Chomsky arguye que el objetivo de una teoría lingüística como la GG es hacer **una teoría de la competencia lingüística** (y no de la actuación), es decir, describir las características y el funcionamiento del conocimiento morfológico, fonológico, sintáctico y semántico que el hablante de una lengua tiene (y usa). Este conocimiento forma parte de la mente del hablante, y puede ser estudiado independientemente del uso del lenguaje, el cual está influido por factores externos a la gramática como la ansiedad, el cansancio, las distracciones, etc. De este modo, lo que se propone como objeto de estudio en la GG es la parte de la mente/cerebro que se encarga de almacenar y utilizar este conocimiento lingüístico que los hablantes poseen sobre su lengua materna. Esta parte de la mente/cerebro, que se asume forma un sistema cognitivo autónomo y modular⁵ y que se encarga de procesar los datos lingüísticos de

⁵ Véase la hipótesis de la autonomía de la sintaxis en el capítulo 3 y la hipótesis de la modularidad de la F_{LH} en la sección 3.3.

tal forma que podamos procesar y producir lenguaje, es lo que llamamos la Facultad del Lenguaje Humano o F_{LH} . Esta es el objeto de estudio de la GG.

Nos gustaría hacer notar que, aunque con ciertas similitudes, la división propuesta por Saussure entre “langue” y “parole”, y la distinción que Chomsky asume entre competencia y actuación, no son exactamente equivalentes. Mientras que habla (“parole”) y actuación (“performance”) se refieren prácticamente a la misma realidad, no se puede establecer una equivalencia en el caso de lengua (“langue”) y competencia (“competencia”): la lengua saussuriana se refiere a un sistema estático de signos lingüísticos y Saussure no llegó a asumir que este tuviera un carácter interno al sujeto, es decir, que fuera parte de la mente individual. Por lo tanto, la lingüística es una ciencia que estudia este sistema de signos lingüísticos, una parte de la semiótica que Saussure denominó semiología. Por el contrario, la competencia chomskiana se entiende como un sistema de conocimiento dinámico, compuesto por reglas y que sí es parte de la mente individual. De este modo, la lingüística se define como ciencia natural, y esta requiere un método hipotético-deductivo.

En las siguientes subsecciones vamos a estudiar algunas características (la modularidad), estados (Gramática Universal y lenguas-I) y elementos (reglas, principios y parámetros) de la F_{LH} .

3.1. El diseño tripartito de la F_{LH}

La perspectiva biolingüística adoptada por la GG considera la F_{LH} como un “órgano” del cuerpo, junto con otros sistemas cognitivos como la memoria, el procesamiento visual o el psicomotor. Como ya hemos anticipado, el estado inicial de este órgano (o el estado inicial de la facultad del lenguaje) es lo que llamamos **Gramática Universal (GU)**. Junto con los datos lingüísticos con los que el niño interactúa, la GU tomará una forma u otra, es decir, lo que llamamos español, inglés, neerlandés, o cualquier otra lengua. En GG, a esta forma “final”, de la que hablaremos en el siguiente apartado, se la conoce como lengua-I. Vemos pues, que la GU y las distintas lenguas-I son *estados de la F_{LH}* .

Desde esta perspectiva biolingüística, se espera que tres tipos de factores interactúen para determinar la forma la lengua-I (Chomsky, 2005):

1. La herencia genética, que es lo que denominamos GU.

2. La experiencia, es decir, los datos lingüísticos a los que el niño estará expuesto durante el proceso de adquisición del lenguaje.
3. Principios que son independientes del lenguaje e incluso del organismo, como son:
 - a. Principios de análisis de datos que podrían ser usados en la adquisición del lenguaje, así como en otros dominios.
 - b. Principios de arquitectura estructural y restricciones de adquisición que entran en canalización, forma orgánica y acción sobre un rango amplio, incluyendo principios de computación eficiente.⁶

Hasta mediados de los años 90, la investigación en GG se centró en la forma que toman las lenguas-I y la GU, es decir, en cómo evoluciona la F_{LH} para llegar a la lengua-I partiendo de la GU y teniendo en cuenta los datos lingüísticos a los que el niño está expuesto. Estos son problemas de adecuación descriptiva —descomponer las oraciones en elementos más pequeños y establecer relaciones entre estos que den cuenta de las oraciones gramaticales que se pueden generar en una lengua dada— y explicativa —cómo pasamos de la GU a una lengua-I en particular— (ver capítulos 1 y 3 respectivamente).

El modelo de Principios y Parámetros, inicialmente formulado por Chomsky (1981), introduce —sobre todo a partir del surgimiento de la agenda de investigación propuesta por el Programa Minimalista (Chomsky, 1993b, 1995, 2005)—, la posibilidad de focalizar la investigación en cuestiones pertenecientes al tercer factor. Así, los principios de computación eficiente recibieron especial atención. Esto, además, trae como consecuencia que muchas explicaciones de determinadas propiedades del lenguaje se puedan reducir a consideraciones generales de eficiencia computacional (aplicadas no solo al lenguaje sino a otros sistemas cognitivos), eliminando así algunas de las reglas postuladas como propias del lenguaje. De esta forma, vamos más allá de la adecuación explicativa, reduciendo la carga teórica de la GU y reduciendo también las explicaciones a principios independientes de la F_{LH} tales como los principios de análisis de datos y los principios de arquitectura estructural y de computación eficiente. Esto implica que la teoría va un paso más allá de la adecuación explicativa hacia el compromiso cognitivo (ver capítulos 1 y 3).

⁶ Véase el Programa Minimalista en el capítulo 3.

3.2. Estados y productos de la F_{LH} : lengua-I y lengua-E

El papel del lingüista debe centrarse en identificar el conjunto de principios o condiciones que forman parte de ese órgano cognitivo que es la F_{LH} , así como su funcionamiento y, si es posible, sus interacciones con otros sistemas cognitivos, labor científica para la que utilizará los métodos y principios propios de las ciencias naturales.

Para la GG, una lengua (el español, el inglés, etc.) no es más que un determinado estado de la F_{LH} , un estado que se conoce como **lengua-I** (o **interna, interiorizada o intensional**), es decir, el conocimiento gramatical que de ella poseen sus hablantes nativos, y que actualizan después como fenómeno objetivo y empírico en la **lengua-E** (**externa o exteriorizada**). Según Chomsky (1986: cap. 2), ese conocimiento, o lengua-I, tiene tres dimensiones, a las que se refiere la letra mayúscula I, que caracterizan a las lenguas como objetos (véase también Cook, 1988: 17, Fernández Lagunilla y Anula Rebollo, 1995: 28, Eguren y Fernández, 2004: 23).

(1) Naturaleza de los objetos de la lengua-I:

- a. *Internos*: objetos físicos presentes en la mente/cerebro de los hablantes, lo que supone que no pueden considerarse como sucesos que ocurren como resultado de la interacción social de los hablantes;
- b. *Individuales*: las lenguas se manifiestan como estados mentales de los individuos y no como productos colectivos de una comunidad, excepción hecha si esa comunidad está compuesta por miembros que comparten la misma lengua-I;
- c. *Intensionales*: las lenguas son mecanismos finitos de enunciados que generan descripciones estructurales.

Estas tres propiedades están en estrecha consonancia con la orientación internista del programa (ver primera propiedad), con el hecho de que la lengua es un fenómeno individual y consustancial a la especie humana (ver segunda propiedad) y con la propia esencia computacional del sistema (por ej. el inventario de principios, reglas, operaciones, etc.) que forman parte de la facultad del lenguaje.

La **lengua-E** engloba el conjunto de sucesos lingüísticos que son resultado de la interacción sociocultural y tienen lugar debido a la actividad de los

hablantes. Constituye, pues, un conjunto de hechos que están directamente relacionados con la dimensión social del lenguaje. Según Cook (1988: 17), la lengua-E estaría relacionada con las siguientes propiedades:

(2) Naturaleza de la lengua-E:

- a. constituye un conjunto de entidades derivadas del uso de la lengua (por ej. los periódicos, las letras de una canción, o fragmentos de las obras de Charles Dickens o Mario Benedetti);
- b. la lengua es un objeto que responde a una convención social;
- c. implica una competencia pragmática o comunicativa.

Cook (1988: 16) concluye, destacando los ámbitos de actuación de la lengua-I, que bien pueden entenderse como aquellos que definen a la lengua-E:

“Una teoría de una lengua-I no se ocupa de análisis basados en la observación de un gran número de datos, ni de los intercambios sociales que tienen lugar en la conversación, ni de las variaciones de clase social o de intención al hablar, sea cual sea el interés que merezca cada uno de estos aspectos. En lugar de eso, trata de reflejar fielmente la mente”.

(Traducción de los autores)

A la vera de la distinción entre lengua-I y lengua-E, Chomsky (1986) se propone diferenciar entre **gramática y lengua**. La lengua es la lengua-E: en otras palabras, aquellos fenómenos que son resultado de la interacción sociocultural o el conjunto de sucesos lingüísticos que tienen lugar debido a la actividad de los hablantes. Las gramáticas, de las que una será la que mejor responda a las características del objeto, establecen los mecanismos que ordenan el hecho observable. Como las lenguas son sumamente heterogéneas e imprecisas en su manifestación, difícilmente son susceptibles de conocimiento sistemático si previamente no se indaga el *lenguaje interiorizado*, esto es, el conjunto de condiciones o principios que identifican qué es un posible lenguaje (ver Chomsky, 1986). Al entenderse la lingüística de esta forma, se está haciendo una **teoría de la F_{LH}** . Esta perspectiva sobre el conocimiento del lenguaje constituye en sí misma todo un posicionamiento teórico pues, a partir de una gramática nuclear común, podemos llegar a explicar la manifestación heterogénea de las lenguas. Así, con la perspectiva internista-naturalista que hemos descrito arriba, no es difícil avanzar, pues, que el centro del interés del lingüista generativista radica en estudiar la lengua-I.

Este punto de vista recuerda la distinción entre competencia y actuación, solo que con la salvedad de que no se habla únicamente de conocimiento interiorizado, sino que se añade además la existencia de unos principios universales que son susceptibles de adquirir ciertos valores (o parámetros) para determinadas lenguas (Chomsky, 1986, 1988). La forma en que los hablantes hacen uso real de su competencia, conocida como actuación, no es objeto primordial de estudio para el lingüista generativista, quien se debe centrar en fenómenos gramaticales formales. El significado es una mera cuestión interpretativa de los enunciados previamente producidos por la gramática. Curiosamente, la lengua en su uso o realización concreta es lo que muchos lingüistas del entorno funcional han considerado, en contraposición a Chomsky, como el aspecto central del estudio lingüístico y, por tanto, como una fuente legítima de datos útil para formular generalizaciones adecuadas sobre el uso lingüístico (véase capítulo 4). Sirva el siguiente gráfico como resumen de los hitos fundamentales del programa chomskiano.

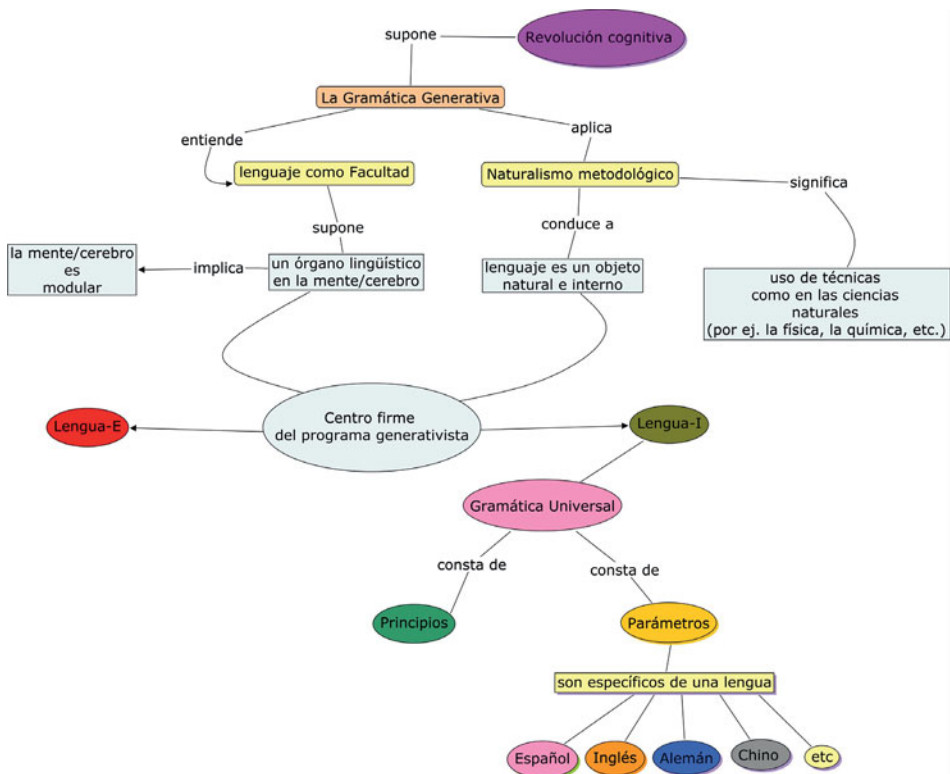


Figura 4. Hitos fundamentales del programa chomskiano.

3.3. Hipótesis de la modularidad de la F_{LH}

Si existe una facultad del lenguaje en nuestra mente/cerebro que, al igual que las facultades que gobiernan otras actividades sensoriales (por ej., la visión) y cognitivas (capacidad numérica o capacidad de razonamiento), tiene su propia función y lugar en la mente/cerebro, entonces podemos colegir que nuestra mente/cerebro tiene una **estructura modular** y, como tal, la facultad del lenguaje tiene su propia especificidad. Por especificidad de la facultad lingüística nos referimos al hecho, ya repetido a estas alturas, de que el conocimiento lingüístico constituye un dominio específico independiente de otros sistemas cognitivos, es decir, es un “órgano lingüístico” (F_{LH}) con su propia función y lugar en la mente/cerebro.



Figura 5: Navaja suiza (autor Jarek Pelczynski⁷).

Esta visión de la naturaleza específica de la facultad lingüística nos lleva a postular que **la mente es modular** en cuanto que posee un determinado número de sistemas o módulos (como el de la visión, por ejemplo), cada uno con sus propiedades distintivas. El lenguaje es, así, una facultad bien diferenciada, cuyo desarrollo sigue sus propias pautas y que se define mediante

⁷ Descargado el 3/10/2017 de <https://www.flickr.com/photos/xjara69/3387985048/in/photolist-6aoiVj-7rvQi8-UuBjww-b2WjD2-anLFMb-6ddUxL-mYMug-4PVQiG-4mtSKC-c8s6Y3-6vYKX9-ccVt1w-3EmeGw-9z782V-8KvJ2E-5Stb6b-aBfUak-GPgNv-64wmqu-8zbQMW-61TbPs-bXgNoo-5NeCtK-gqKQoE-aBizQm-aBiB5f-8Kssn>.

principios mentales también específicos.⁸ En la figura 5 se muestra la imagen de una navaja suiza, con la que se compara el cerebro, y en la figura 6 se muestran distintas áreas relacionadas con el lenguaje que se han localizado en él. Así como esta tiene varios dispositivos que desempeñan funciones diferentes, el cerebro tendría también distintos módulos específicos para cada tarea cognitiva: vista, habla, movimiento, etc.

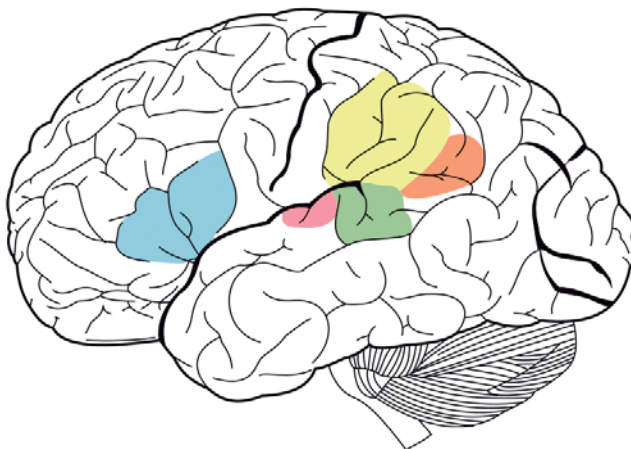


Figura 6. Áreas del cerebro relacionadas con el lenguaje: giro angular (naranja), giro supramarginal (amarillo), área de Broca (azul), área de Wernicke (verde), corteza auditiva primaria (rosa) (autor: James.mcd.nz⁹).

La visión modular de la mente queda confirmada por varios tipos de pruebas. En primer lugar, Chomsky (1991a: 41, 1993: 29-30) afirma que hay actividades cognitivas diferentes con características y funciones singulares. Así, distingue entre *tareas naturales* (*natural tasks*), que se aprenden sin esfuerzo (por ej. la adquisición de una lengua) y otras que están relacionadas con nuestra capacidad para *construir teorías científicas* (*science-forming capacities*), que se aprenden con mucho esfuerzo (por ej. las ciencias físicas):

⁸ Además, el propio lenguaje es en sí mismo modular, en el sentido de que está integrado también por una serie de subsistemas autónomos que interactúan de forma precisa, uno de ellos es la Teoría X-barra, que veremos en el siguiente capítulo.

⁹ Descargado de Wikimedia Commons el 3/10/2017: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brain_Surface_Gyri.SVG.

“Por consiguiente, dentro de este ámbito [el ámbito de los problemas], podemos distinguir entre tareas “naturales”, como son la adquisición de una lengua o la comprensión de las propiedades de los objetos en un espacio tridimensional, y otras tareas que, en mayor o menor grado, están relacionadas con nuestra “capacidad para elaborar ciencia”. También voy a distinguir entre un sistema “con un propósito especial”, como la facultad del lenguaje, y lo que podríamos llamar la “capacidad racional”, término con el cual me refiero a los elementos de la mente/cerebro que nos proporcionan (...) la capacidad instintiva de “abducción” y evaluación para formar teorías inteligibles y de someterlas a prueba, algo que de vez en cuando podemos hacer”.

(Chomsky, 1993a: 30. Traducción de los autores)

Lo que se desprende de este pasaje es la especificidad de la facultad del lenguaje como una actividad cognitiva que no requiere esfuerzo y que bien puede contrastarse con otras actividades cognitivas que sí lo requieren.¹⁰

En segundo lugar, esta perspectiva modular del lenguaje se ha visto apoyada por las disociaciones que los especialistas han encontrado entre el desarrollo lingüístico y el desarrollo conceptual. En este sentido, cumple citar los trabajos de Curtiss (1988, 1994; citados en Mendívil Giró, 2003: 283-ss.), a quien seguimos para la exposición de esta cuestión.¹¹ Este autor agrupa las referidas disociaciones en las siguientes categorías:

- I. Alteraciones específicas de la adquisición de la gramática.
 - I.1. Casos de adquisición posterior al periodo crítico de adquisición en los casos normales.
 - I.2. Casos con una lesión clara en la zona del cerebro normalmente especializada para el lenguaje.
 - I.3. Casos con etiologías menos claras.
- II. Adquisición correcta de la gramática con alteraciones en otros ámbitos.

¹⁰ Para el tratamiento de la modularidad de la mente, referimos al lector a la obra del filósofo Jerry Fodor, que constituye un punto de referencia en este campo. Además, recomendamos la lectura de Demonte (1995, 1999 xvii-xxii) para una comparación de las teorías de Chomsky y Fodor. Lorenzo y Longa (1996: 1.1.2.1) incluyen un resumen del trabajo de Churchland y Sejnowsky en el que proponen un test para calibrar los grados de modularidad. En suma, los trabajos sobre este tema son numerosos por la amplitud de la materia, así como por sus implicaciones.

¹¹ Recomendamos por su claridad expositiva la lectura de Mendívil Giró (2003: cap. 8).

La categoría I agrupa a los niños con **TEL (Trastorno Específico del Lenguaje)** que manifiestan diversos problemas lingüísticos, pero cuyo desarrollo mental es normal. Como parte de este primer grupo (I.1), Curtiss incluye los casos de Genie y Chelsea, esta última una mujer sorda que adquirió la competencia lingüística a los treinta años y que muestra capacidades cognitivas no lingüísticas normales junto a alteraciones lingüísticas serias. Como parte del grupo I.2, Curtiss recoge aquellos casos en los que, debido a una lesión seria en la parte del cerebro relacionada con el lenguaje, existen disociaciones que afectan a determinados componentes del lenguaje, lo que, de nuevo, se presenta como un argumento a favor de su estructura modular interna. Por ejemplo, las afasias de Broca que afectan a las categorías funcionales o gramaticales¹² sin afectar a las categorías léxicas, o las afasias de Wernicke en las que se da el caso contrario.¹³ De hecho, como apunta Pinker (1994: 47), estas disfunciones se suelen producir cuando una persona sufre una herida de bala o un infarto, que daña la parte frontal del lóbulo del hemisferio izquierdo del cerebro, zona en la que se conjetura radica ese “órgano” del lenguaje. Al tercer grupo (I.3), Curtiss adscribe aquellos casos de niños que muestran alteraciones morfológicas y sintácticas, pero cuyas habilidades conversacionales y el grado de adecuación de su competencia léxica es normal.

Finalmente, como ejemplos de la categoría II, se ha documentado el caso de muchos niños con dificultades cognitivas y de desarrollo que poseen gramáticas relativamente normales o el de adultos políglotas con deficiencias cognitivas severas. Por ejemplo, Curtiss menciona el caso de Rick, un niño de quince años que pasó gran parte de su vida en un hospital para personas con dificultades cognitivas. Este niño mostraba un déficit serio en actividades locomotoras (por ej. sentarse de forma correcta, estar de pie, etc.) y otras actividades cognitivas no lingüísticas (dibujar, capacidad numérica, etc.), en las que los resultados fueron de un nivel preescolar, equiparables a los dos años. Sin embargo, este perfil contrastaba con un conocimiento fonológico y morfosintáctico bien desarrollado junto con un léxico limitado.

¹² Las categorías funcionales, como es sabido, son las que representan rasgos gramaticales, frente a las categorías léxicas, como el nombre, el verbo, etc., que son las que contienen rasgos descriptivos relacionados con la selección semántica de los predicados.

¹³ Remitimos al lector al trabajo de Pinker (1994) para un explicación más detallada sobre casos similares a los aquí documentados.

Podemos concluir entonces que el cerebro presenta, para la GG, una estructura modular, y en uno de estos reside un órgano lingüístico, que se ocupa de la facultad del lenguaje. Veamos ahora su configuración interna e intentemos centrar la exposición en torno a esta serie de preguntas:

- a. Si reconocemos la estructura modular de la mente y la existencia de un órgano lingüístico (F_{LH}) común a la especie humana, esta posición implica la existencia de principios universales e independientes de cada lengua. Entonces, ¿podemos plantear un estado inicial común a todas las lenguas? Si es así, ¿qué principios universales regulan este estado inicial? Esto lo veremos a continuación en la sección 3.5, y más tarde en la sección 4.
- b. Pero, todavía, ¿cómo podemos explicar la riquísima heterogeneidad de las lenguas del mundo? Abordaremos este asunto en la sección 3.5.
- c. Adicionalmente, ¿qué hay dentro de este órgano (F_{LH}) que nos permite aprender el lenguaje con tanta facilidad cuando somos niños, lo que contrasta con las dificultades que encontramos cuando somos adultos? Trataremos este tema en detalle en la sección 4.

3.4. El estado inicial de la F_{LH} : la GU

Hasta ahora hemos hablado de una facultad del lenguaje (F_{LH}) que es común a toda la especie y que tiene un **Estado Inicial** $E_{(i)}$. Una lengua, hemos convenido, es la expresión de una lengua-I, que no es más que un estado concreto de la F_{LH} , llamémosle, $E_{(e)}$.¹⁴ Pero cumple preguntarse:

- a. ¿Cuál es la anatomía interna de ese Estado Inicial $E_{(i)}$?
- b. ¿Cómo llegamos desde un $E_{(i)}$ a un $E_{(e)}$? Es decir, ¿cómo llegamos al conocimiento de una lengua determinada, de una lengua-I (español, inglés, alemán, etc.)?

La F_{LH} parte de un estado inicial, $E_{(i)}$, que incorpora una serie de principios generales del sistema que, una vez expuestos a los datos de la experiencia, provocan la obtención de una lengua. Estos principios, en contacto con los

¹⁴ Seguimos a Fernández Lagunilla y Anula Rebollo (1995: 34-35) para el desarrollo de esta argumentación.

datos provenientes de la experiencia, moldean y maduran ese $E_{(i)}$ hasta que la facultad lingüística inicial pasa a un $E_{(e)}$, el conocimiento exhaustivo de una lengua (por ej. el español, el inglés, el alemán, etc.) y que llamamos lengua-I. A la vera de esta reflexión, el estudio del intervalo que define la transición de $E_{(i)}$ a $E_{(e)}$ con todos los estados transitorios $\langle E_{(1)} \dots E_{(n)} \rangle$ constituye la prioridad investigadora de la GG. Este proceso nos lleva a plantearnos, según Chomsky, la idea de que las lenguas pueden ser consideradas como variaciones o instancias de un mismo tipo, es decir, de ese Estado Inicial $E_{(i)}$ o Gramática Universal (GU). Por lo tanto, la adquisición del lenguaje es el proceso por el que partiendo de un Estado Inicial $E_{(i)}$ de la F_{LH} , la GU, llegamos a un estado concreto $E_{(e)}$ de la F_{LH} , una lengua-I (español, inglés, alemán, etc.). Podemos representar gráficamente este proceso como sigue:

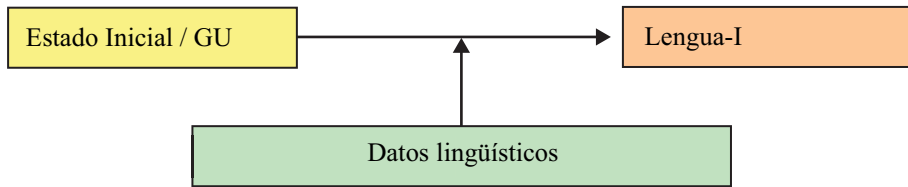


Figura 7. Representación del proceso de adquisición de una lengua: de $E_{(i)}$ (GU) a $E_{(e)}$ (lengua-I).

En esencia, la facultad lingüística inicial, determinada genéticamente y compartida por todos los humanos, está dotada de una serie de principios universales que integran la llamada GU y que son los que hacen posible que los hablantes adquieran su lengua interna (Lengua-I), o lo que es igual, el conocimiento lingüístico del idioma o idiomas hablados en el entorno en el que se desarrollan. Chomsky (2002: 26) introduce esta noción en el siguiente pasaje:

“La facultad del lenguaje (que es un componente del cerebro) tiene un estado inicial que es una expresión de los genes, y que es aparentemente una característica humana común en un grado de aproximación bastante alto. Podemos asumir que es idéntica sin perder mucho. Podemos concebir el lenguaje como un estado que adopta la facultad del lenguaje dadas las condiciones de estimulación existentes. Esta afirmación contiene un grado de idealización, que es el usual y apropiado. Una lengua, esto es, un estado particular de la facultad del lenguaje, genera una clase infinita de expresiones: ésta es su naturaleza. Cada una de las expresiones es un complejo de

propiedades que provee el estado inicial de la facultad del lenguaje, lo que a menudo se denomina Gramática Universal”.

(Chomsky, 2002: 26. Traducción de los autores)

Como ya hemos apuntado, la GU se entiende como una herencia biológica innata que justamente diferencia a los seres humanos del resto de los animales y sin la cual sería impensable el desarrollo de la competencia lingüística. Así, la GU se concibe como una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de las habilidades lingüísticas, de lo que dan fe los siguientes casos que señala Brucart (2002: 37, nota a pie de página 36):

- El caso de Victor de L’Aveyron, protagonista de la película de Truffaut, que, al vivir alejado de la civilización, no desarrolla su competencia lingüística.
- Un caso similar es el de Genie, una adolescente en Los Ángeles, a quien su padre mantuvo recluida en una habitación sin contacto social durante 13 años. Cuando la niña fue liberada, mostraba un déficit lingüístico muy serio.

Estos dos casos nos indican que ese estado inicial biológicamente determinado debe estar sometido a un proceso de maduración al entrar en contacto con los datos del entorno para llegar a conformar una lengua-I viable.

La metáfora de la caja de herramientas

Según Jackendoff (2002: 203), la GU es una gran caja de herramientas de las que el niño selecciona aquellas que necesita para desarrollar el trabajo que demanda su entorno:

Yo prefiero considerarla [a la GU] como una caja de herramientas para construir el lenguaje, de la que el niño (o, mejor dicho, el cerebro del niño) selecciona funcionalmente las herramientas adecuadas para el trabajo que tiene entre manos. Si la lengua del entorno tiene sistema de caso (como el alemán), la GU sirve para que el niño configure la adquisición del caso; si la lengua tiene un sistema tonal (el mandarín), la GU le ayuda a configurar la adquisición del tono; si la lengua en cuestión es el inglés, que no tiene caso ni tono, esas partes de la GU permanecen en silencio.

(Traducción de los autores)

Pero, ¿de qué consta la GU? Esta está constituida por principios muy generales comunes a todos los individuos de la especie, y que son los que hacen posible que los hablantes adquieran su lengua interna, o lo que es igual, la competencia gramatical en el idioma o idiomas hablados en el entorno en el que se desarrollan. Por ejemplo, podríamos mencionar el principio que se refiere a la capacidad de formar construcciones complejas con un complemento oracional incrustado (por ej. una oración que toma como complemento otra oración, las oraciones subordinadas sustantivas del tipo *Pedro entiende que la crisis afectará a la industria automovilística*). Este principio estará asociado con una serie de parámetros cuyo valor sí es dependiente de la experiencia y del contexto lingüístico y, por ello, específico para cada lengua —siguiendo con el supuesto anterior—, los valores de los parámetros vinculados al principio de formación de oraciones complejas no serían los mismos, por ejemplo, en italiano y en español, lenguas emparentadas entre las cuales, sin embargo, existen claras diferencias en cuanto a las reglas que rigen la incrustación de oraciones (ver Mairal y Gil, 2003). Así, podríamos decir que las lenguas son a la vez iguales —en el sentido de que comparten un estado inicial común plasmado en una serie de principios— y diferentes pues estos principios aparecen parametrizados de forma distinta según las lenguas.

3.5. Elementos de la F_{LH} : reglas, principios y parámetros

A estas alturas, queda claro que el objeto de estudio de la GG es la F_{LH} : un sistema cognitivo autónomo y modular que se encarga del procesamiento y producción de datos lingüísticos. Recordemos que la GG no solo quiere hacer teorías de gramáticas particulares (español, inglés, alemán, etc.), sino también una teoría de la gramática, es decir, cómo es la F_{LH} que da origen a las distintas gramáticas particulares (lenguas-I). Asimismo, hemos visto que la F_{LH} es un sistema cognitivo, es decir, una parte del binomio mente-cerebro, por lo que define a la lingüística como ciencia natural y más concretamente, ciencia cognitiva. Hemos visto que es, además, un sistema autónomo independiente en su funcionamiento de otros sistemas como la memoria o el cálculo.

Llegados a este punto procede preguntarse de qué está compuesta la F_{LH} . Sabemos que es un sistema cognitivo que pone en comunicación una parte de nuestra memoria a largo plazo, donde se almacenan los elementos léxicos (palabras y morfemas), y combina estos elementos léxicos de formas

concretas¹⁵, formando otros elementos lingüísticos más complejos, los sintagmas y oraciones, que se procesan doblemente: a nivel fonológico dando lugar a la materialización fonológica de la oración y, a nivel semántico, dando lugar a la interpretación semántica de la oración. La figura 8 ofrece una representación gráfica de esta arquitectura propuesta por la GG, la cual veremos más detalladamente en el capítulo 3.

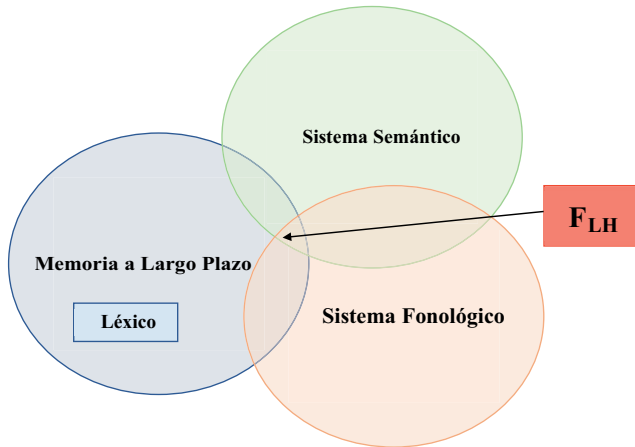


Figura 8. Arquitectura de la F_{LH} en la GG.

Como vimos en la sección anterior, la GU —el estado inicial $E_{(i)}$ de la F_{LH} — está compuesta por una serie de principios generales del lenguaje humano. Las distintas lenguas-I también están compuestas por una serie de reglas muy generales y abstractas que se deducen de los principios generales de la GU. Por lo tanto, la F_{LH} , tanto en su versión inicial (GU) como en sus distintas versiones finales (lenguas-I), está compuesta por **reglas** que especifican cómo combinar palabras del léxico para formar oraciones. En el capítulo 3 veremos cómo la GG arguye que estas reglas deben ser abstractas, generales y universales (en vez de específicas de lenguas determinadas o construcciones concretas) para dar una respuesta adecuada al problema de Platón, es decir, para explicar cómo se adquieren las lenguas. De momento, debemos entender la idea de que la F_{LH} está compuesta por reglas generales, universales y abstractas, de dos tipos:

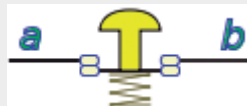
¹⁵ Hay que tener en cuenta que no todas las combinaciones valen, por eso hay oraciones gramaticales y no gramaticales.

- a. **Principios:** son reglas que se aplican invariablemente en todas las lenguas.
- b. **Parámetros:** son reglas cuya aplicación permite una pequeña variación dependiendo de la lengua en la que se dé.

La metáfora del conmutador

Un símil que el propio Chomsky (1988: 57-58) emplea para explicar las nociones de Principios y Parámetros es el siguiente:

Podemos imaginar la facultad del lenguaje como una red compleja e intrincada dotada de un conmutador consistente en una serie de interruptores que pueden estar en una de dos posiciones. A menos que los interruptores estén colocados en una de ellas, el sistema no funciona. Cuando están colocados en una de las formas permitidas, entonces el sistema funciona de acuerdo con su naturaleza, pero de manera distinta dependiendo de cómo estén colocados los interruptores. La red constante es el sistema de principios de la gramática universal; los interruptores son los parámetros que serán fijados por la experiencia. Los datos presentados al niño que aprende la lengua deben bastar para colocar los interruptores de una u otra forma. Cuando los interruptores están en posición, el niño tiene el dominio de una lengua particular y conoce los hechos de esa lengua; que una expresión particular tiene un significado particular, etc.



Fuente: Wikimedia Commons¹⁶

Los parámetros son necesarios ya que las lenguas difieren en una serie de cuestiones fundamentales. Si así no fuera, el niño podría aprender cualquier lengua mediante la simple adquisición de sus piezas léxicas (de su vocabulario), lo cual obviamente no ocurre. Muy al contrario, sabemos que la variabilidad lingüística es grande y, para explicarla, en el programa generativista

¹⁶ Consultado el 3/10/2017 https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=Special:Search&limit=20&offset=20&ns0=1&ns6=1&ns14=1&search=interruptor&searchToken=6tq12dcxehaw-cgv4i0tsc5gh - /media/File:Interruptor_lógico_003.svg.

se postula que los principios universales de la GU pueden estar sometidos también a variación paramétrica (ver Mairal y Gil, 2003). Es decir, las posibilidades de variación de un principio quedan reflejadas en el modelo mediante la noción de parámetro.

Un ejemplo de los principios que integran la GU puede ser el **Principio de la Endocentricidad** de las categorías sintagmáticas. Este principio establece que los sintagmas ‘heredan’ sus propiedades categoriales de su núcleo, una propiedad de las lenguas que retomaremos posteriormente al explicar la estructura interna de las categorías en el capítulo 3. Por ejemplo, el núcleo de un sintagma nominal será un nombre, el de un sintagma verbal será un verbo y así sucesivamente. Esto nos permite concluir que los sintagmas son endocéntricos:

(3) La casa de madera

(4) The student of Physics
El estudiante de Física
“El estudiante de física”

En estos dos casos, estamos ante la presencia de un sintagma nominal con un núcleo, *casa* y *student*, que es un nombre, por lo que se cumple el Principio. Pero, ¿qué sucede con el siguiente ejemplo en el que el núcleo no parece ser un nombre sino un adjetivo?:

(5) *La inquietante

En este caso, cabe conjeturar la presencia de un núcleo nominal si bien este no aparece realizado fonológicamente, lo que nos lleva a postular la existencia de categorías vacías.¹⁷

Otro principio es el denominado **Principio de la Dependencia de la Estructura** (*Structure Dependence Principle*), que estipula que los principios y reglas de la gramática se aplican según criterios de jerarquía estructural y son dependientes de la estructura. Un ejemplo clásico es el que propone Chomsky para explicar la formación de oraciones interrogativas:¹⁸

¹⁷ Así, por categoría vacía se entiende aquellos constituyentes sintácticos que aparecen sin material léxico y carentes de rasgos fonológicos, si bien poseen rasgos sintácticos y semánticos: por ej. *Quiere comprar un coche nuevo*, el sujeto de *querer* y *comprar* no aparece realizado fonéticamente si bien tiene una serie de rasgos gramaticales y semánticos propios.

¹⁸ Remitimos al lector a Pinker (1994: 42), Fernández Lagunilla y Anula Rebollo (1995: 62-63) y Radford (1997: 13-16) para una explicación más detallada.

- (6) a. El hombre está en el jardín. →
b. ¿Está el hombre en el jardín?

Si tuviéramos que formar la oración interrogativa de la frase (6a), podríamos partir de la siguiente regla:

Regla 1: Para formar una oración interrogativa, muévase a una posición inicial el primer verbo que aparezca en la oración.

Así, moveríamos el auxiliar *está*, que aparece después de la cadena con función de sujeto *el hombre*, al comienzo de la frase. Así obtendríamos la estructura en (6b). Sin embargo, si aplicamos esta misma regla a (7a), obtendremos una estructura como (7b) que, convendremos, es agramatical.

- (7) a. El hombre que está comiendo patatas en el jardín. →
b. *¿Está el hombre que comiendo patatas en el jardín?

¿Dónde ha fallado la regla? ¿Por qué (7b) es agramatical cuando hemos aplicado escrupulosamente los dictados de la regla? Como Chomsky afirma, todas las operaciones gramaticales (por ej. sustitución pronominal, coordinación, elipsis, etc.) (ver capítulo 3) no hacen referencia a la posición lineal que ocupan las palabras en la frase, sino que las reglas gramaticales operan sobre **sintagmas**, es decir, sobre **constituyentes**. Así, carecería de sentido estipular que una regla opera sobre la primera o segunda o tercera palabra en una oración, pues entonces obtendremos estructuras agramaticales, como es el caso de (7b). Al contrario, una regla, con el fin de obtener la máxima generalidad, debe hacer referencia a la estructura de la oración, es decir, a los constituyentes. En la oración (7b), la regla de formación de oraciones interrogativas buscará el primer auxiliar que sucede después del primer sintagma nominal que funciona como sujeto. En este caso, la cadena *el hombre que está comiendo patatas en el jardín* forma un constituyente, un sintagma nominal, que funciona como sujeto, por lo que la operación gramatical para formar oraciones interrogativas nunca seleccionará este primer auxiliar puesto que, entonces, no respetaría lo que la regla dicta. Por consiguiente, la regla 1 debería ser reformulada en los siguientes términos:

Regla 1 (reformulada): Para formar una oración interrogativa, muévase a una posición inicial el primer auxiliar que aparezca en la oración que suceda al sintagma nominal que actúe como sujeto.

En esencia, podemos colegir que todas las reglas gramaticales son dependientes de la estructura, un principio que es universal pues se puede hacer extensivo a la configuración de todas las lenguas humanas.

Entre los parámetros que se han propuesto, sirvan como ejemplos los que se detallan a continuación.

El *parámetro-qu* da cuenta de la diferencia entre aquellas lenguas que permiten la anteposición de un constituyente *qu-* (pronombres y adverbios interrogativos y relativos) para formar una pregunta (por ej. el inglés (8a) o el español (8b)), y aquellas que no la admiten (por ej. el chino, ejemplo (8c));

(8) a. *What* do you think he will say?
Qué auxiliar tú crees él futuro dirá?
“¿Qué crees que dirá él?”

b. *¿Qué crees que dirá él?*

c. Ni xiangxin ta hui shuo *shenme* (Radford, 1997: 18)
Tú crees él futuro decir qué?
“¿Qué crees que dirá él?”

El *parámetro del sujeto nulo*, también llamado *parámetro pro-drop*, regula la variación entre aquellas lenguas que posibilitan la omisión del sujeto (por ej. el italiano, el español, etc.) y aquellas que no la toleran (por ej. el inglés). Consideremos los siguientes ejemplos:

(9) a. Pedro pintó un cuadro.
b. Pintó un cuadro.

(10) a. Peter painted a picture.
Peter pintó un cuadro.
“Peter pintó un cuadro.”

b. *Painted a picture.
*Pintó un cuadro.
“Pintó un cuadro.”

A su vez, el *parámetro del núcleo* explica el hecho de que haya lenguas en las que el complemento siga al núcleo y otras en las que lo precede: un niño que esté expuesto a la experiencia de lenguas del tipo SVO (sujeto + verbo + objeto) fijará el complemento a la derecha del núcleo, mientras que si el niño está expuesto a una lengua del tipo SOV (sujeto + objeto + verbo), lo fijará

a la izquierda (ver Haegeman, 1991; Radford, 1997). Hay lenguas (vasco, turco, japonés) que se caracterizan por una fuerte tendencia a ramificar hacia la izquierda su estructura de dependencia sintáctica dentro de los sintagmas; otras lo hacen hacia la derecha (español, inglés, árabe). Consideremos los siguientes ejemplos extraídos del trabajo de Eguren y Fernández (2004: 100-101) que nos permiten comparar las dos ramificaciones:

(11) Ramificación a la izquierda:

- a. [*liburu a-ren-itzulpen-a*]_{SN}
libro-el-gen. traducción-la
“la traducción del libro”
- b. [*etxe-rako egokia*]_{SAdj}
casa para-apropiado
“apropiado para la casa”

(12) Ramificación a la derecha:

- a. [la traducción *del libro*]_{SN}
- b. [apropiado *para la casa*]_{SAdj}

Puede hacer el ejercicio 3

4. LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

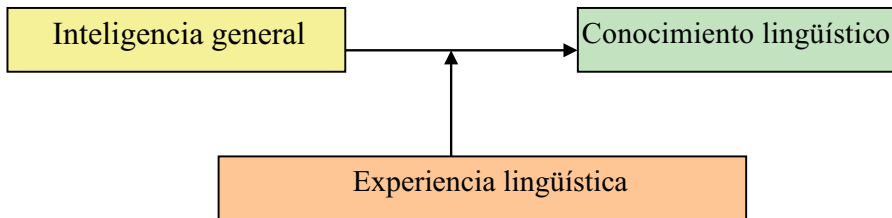
Retomamos en esta sección el problema de la adquisición del lenguaje, también conocido como el “problema de Platón” o el “argumento de la pobreza del estímulo”. Este puede resumirse en los siguientes desafíos:

1. ¿Cómo es posible que un niño aprenda una lengua tan bien sin apenas esfuerzo pese a la pobreza y al carácter fragmentario, limitado e impreciso de los datos?
2. ¿Son los padres los que realmente enseñan a sus hijos a aprender una lengua?
3. ¿Son los datos y el entorno los únicos factores decisivos en el proceso de aprendizaje?

De la respuesta a estas preguntas se han ocupado dos grandes enfoques o teorías que podemos resumir como sigue: el **enfoque racionalista**, basado

en un razonamiento **innatista**, y el **enfoque empirista**, que fundamentan su explicación en un razonamiento **mentalista**. Los dos coinciden en admitir la presencia de ciertos mecanismos innatos, si bien en lo que difieren es en la explicitud de ese grado de innatismo junto con la presencia de los datos de la experiencia. Eguren y Fernández (2004: 49) ilustran estas posiciones teóricas con los siguientes esquemas, que reproducimos en la figura 9:

a. Enfoque empirista (razonamiento mentalista):



b. Enfoque racionalista (razonamiento innatista):

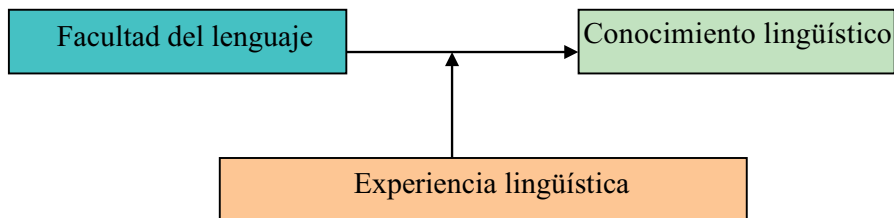


Figura 9. Los planteamientos empirista-mentalista y racionalista-innatista.

Uno de los argumentos que se ha utilizado en defensa del innatismo es la convicción de que, si los objetos del exterior son cognoscibles, como de hecho lo son, es porque existen ideas innatas apriorísticas, estructuras conceptuales que no nos llegan a través de los sentidos ni de la imaginación, que no son generalizaciones establecidas a partir de la inducción ni necesitan confirmación empírica, sino que *están* ya en la mente del hombre y constituyen un rasgo específicamente humano. Dado que tales ideas son innatas han de ser las mismas para todas las personas y, por consiguiente, están dotadas de universalidad: las ideas innatas son **universales** mientras que los datos de la experiencia son **contingentes**. Lo crucial es que a partir de las primeras (ideas innatas universales) se deducen o se interpretan los segundos (los datos de la experiencia) (ver Mairal y Gil, 2003).

De otro lado, el mentalismo, formulado por el psicólogo suizo Piaget y enmarcado en la tradición empirista, difiere del racionalismo innatista en que la única disposición innata que reconoce es la inteligencia sensomotora, que consta de procedimientos como la analogía, la inducción o la generalización. Todo conocimiento proviene de la percepción sensible y no puede lograrse a partir de principios innatos, sino únicamente a través de la experiencia y mecanismos innatos como los antes referidos. De ahí que esta aproximación se enmarque en la tradición empirista: todo se deriva de la percepción sensible de la experiencia. En esencia, la unidad central que motiva uno (innatista) y otro (mentalista) sistema cognitivo es diferente, tal como señala Demonte (1995: 442): “[...] el mecanismo biológico en el que Piaget fundamenta su concepción del desarrollo cognitivo tiene como unidad central la **fenocopia** mientras que el mecanismo chomskyano de índole computacional es un elemento del **genotipo**, una función que, en el curso de la experiencia, configura una gramática determinada” (el subrayado es nuestro).

En este punto, cabe preguntarse dónde se ubica la propuesta generativista. La idea chomskiana de que la mente humana está dotada de forma innata de ciertos principios de procesamiento que facultan al niño para aprender cualquier lengua a partir de un aducto lingüístico muy empobrecido guarda clara relación con los planteamientos racionalistas. Chomsky (1988: 30-31) no tiene dudas a la hora de buscar una solución al problema de Platón en las tesis innatistas:

“La solución al problema de Platón ha de estar basada en la atribución de principios fijos de la facultad del lenguaje al organismo humano como parte de la herencia biológica. Estos principios reflejan la forma en que funciona la mente, dentro de la facultad del lenguaje”.

(Traducción de los autores)

La lengua del niño no se aprende, sino que crece en su mente al igual que el órgano visual desarrolla la visión u otros órganos corporales desarrollan otras funciones siguiendo las instrucciones genéticas. Así, como afirma Chomsky (1986: 15), la facultad lingüística, que consta de una serie de principios específicos, crece y madura en contacto con el entorno, es decir, la mente se entiende como un órgano que ha de activarse, más que como un recipiente que deba llenarse desde el exterior (Chomsky 1986: 15). En estrecha conexión con esta afirmación, vimos que en el caso del protagonista de la película de Truffaut, el papel de la experiencia fue clave pues, a pesar

de tener ese estado inicial en su mente, este salvaje nunca llegó a hablar al no tener contacto con sus congéneres. Sin embargo, no todo descansa en la experiencia, sino que esta actúa como detonante que hace que nuestro órgano lingüístico se ponga en funcionamiento. Un caso similar ocurre con la visión: no podemos decir que aprendemos a ver en tres colores pues si un niño creciera en plena oscuridad nunca llegaría a ver.

La metáfora de la planta

Chomsky (1988: 160) utiliza una metáfora muy elocuente al comparar la lengua con una planta, que necesita del agua para crecer y dar una flor, lo que no significa que la planta aprenda del agua – lo que equivaldría a los datos del entorno – a ser flor:

Bien, de nuevo, todo esto no nos dice nada más excepto que cualquier organismo necesita un entorno rico y estimulante para que sus capacidades naturales emerjan. Volviendo a la imagen de que enseñar era como permitir crecer bien a una flor, si no se riega la planta no va a crecer hasta dar flor. No es que aprenda del agua a ser flor – si fuera un árbol usaría la misma agua para crecer hasta convertirse en árbol. Pienso que sucede más o menos lo mismo en el desarrollo humano, sin excluir el desarrollo del lenguaje y del pensamiento.

Se ha demostrado que la experiencia de los datos es imprecisa, fragmentaria, limitada, contingente e incluso podemos decir que, en algunas ocasiones, es inexistente (Otero, 1984). En primer lugar, se ha demostrado que los datos a los que está expuesto el niño son con frecuencia imperfectos, pues presentan deficiencias serias (por ej. lapsos, expresiones incompletas, expresiones simplificadas, etc.). Incluso, Otero (1984: 62-64) llega a afirmar que los datos no existen pues los niños no reciben evidencia negativa, es decir, nadie les llega a decir por qué ciertas configuraciones son agramaticales. Esta reflexión sirve para invalidar esa falsa creencia que ha llevado a algunos psicólogos a postular la existencia de una variedad especial de habla resultado de las enseñanzas de la madre. Este tipo de lenguaje se ha denominado *Motherese* (en inglés) o *Maternés* (en español). Como afirma Pinker (1994: 40-41), “En cada niño o niña que aprende su propia lengua materna hay un genio lingüístico” (el subrayado es nuestro).

El genio lingüístico de un niño

Cuando Hamlet afirma:

“¡Qué obra de arte es el hombre! ¡Qué noble su razón! ¡Cuán infinito su talento, qué explícito y admirable, en forma y movimiento!” no deberíamos dirigir tanto nuestro reverencial respeto hacia Shakespeare, Mozart, Einstein, o Kareem Abdul-Jabbar; sino, más bien, hacia un niño de cuatro años que pone un juguete en una estantería tal como se le ha pedido que haga. (El subrayado es añadido, Pinker [1997: 18]).

Siguiendo con el argumento del *Maternés*, huelga decir que, como Pinker demuestra, la creencia en un tipo de lenguaje como el *Motherese* o *Maternés* carece de sentido, pues todo el mérito de aprender a hablar recae sobre los hijos, como pone de manifiesto el hecho de que los niños saben cosas sobre el lenguaje que nadie les ha enseñado. En relación con esta última afirmación, resulta sorprendente cómo podemos explicar el hecho de que los niños tengan capacidad para producir y comprender un número infinito de expresiones lingüísticas cuando los datos a los que están expuestos son finitos y limitados. Un argumento que han empleado los empiristas es que los niños, por analogía, efectúan generalizaciones y así construyen oraciones nuevas que nunca han oído. Sin embargo, este argumento es demasiado vulnerable pues no logra explicar por qué pueden llegar a discriminar la agramaticalidad de estructuras que tendrían que admitir como gramaticales si actuaran por analogía y generalización. Ilustremos este punto con los ejemplos en inglés que propone Carnie (2007: 16-17):

- (13) a. Who do you think that Ciaran will question first?
Quién auxiliar tú crees que Ciaran futuro preguntar primero?
“¿A quién crees que interrogará primero Ciaran?”
- b. Who do you think Ciaran will question first?
Quién auxiliar tú crees Ciaran futuro preguntar primero?
“¿A quién crees que interrogará primero Ciaran?”
- c. Who do you think will question Seamus first?
Quién auxiliar tú crees futuro preguntar Seamus primero?
“¿Quién crees (que) interrogará a Seamus primero?”

- d. *Who do you think that will question Seamus first?
Quién auxiliar tú crees que futuro preguntar Seamus primero?
“¿Quién crees que interrogará a Seamus primero?”

Como argumenta Carnie (2007: 16), si observamos las tres primeras frases podríamos concluir que la distribución de *that* es opcional. Sin embargo, el ejemplo (13d) nos indica que tal generalización no es correcta pues hemos utilizado *that* y la frase es agramatical. Así, parece que *that* es opcional —podemos incluirlo u omitirlo— cuando el pronombre interrogativo tiene la función de objeto en la frase subordinada, mientras que lo debemos omitir obligatoriamente si desempeña la función de sujeto, como es el caso de (13c) y (13d). La conclusión lógica a la luz de los datos que nos ofrecen las instancias (13a, 13b, 13c) es que (13d) debería ser gramatical cuando no lo es. Sin embargo, el niño lo sabe y nadie se lo ha enseñado ni siquiera ha recibido evidencia negativa. Este argumento constituye la principal justificación para demostrar que el niño posee una facultad lingüística innata que le permite producir oraciones que jamás ha escuchado.

Siguiendo con esta argumentación, es realmente sorprendente cómo el niño establece ciertas generalizaciones y no otras. Consideremos las siguientes expresiones que hemos adaptado de los ejemplos propuestos por Eguren y Fernández (2003: 51):

- (14) a. Yasmina ha leído *El Quijote*.
b. ¿Qué libro ha leído Yasmina ___?
c. [Angelines me ha dicho [que Yasmina ha leído *El Quijote*]].
d. ¿[Qué libro te ha dicho Angelines [que ha leído Yasmina ___]]?
e. He visto a la chica [que ha leído *Quijote*].
f. *[¿Qué libro has visto a la chica [que ha leído ___]]?

Como afirman Eguren y Fernández (2004: 51), mientras que los niños escuchan oraciones interrogativas simples como (14b), es más difícil que estén expuestos a oraciones interrogativas más complejas como (14d), en las que la frase interrogativa ‘qué libro’ funciona como objeto directo de la oración subordinada sustantiva. Sin embargo, como en el caso anterior, los niños poseen este conocimiento lingüístico y todo parece indicar que no lo adquieren por analogía o generalización pues, si así fuera, llegarían a producir una frase como (14f), que es agramatical aunque el sintagma interrogativo ‘qué libro’ funciona también como objeto directo de la oración de relativo.

El niño posee una facultad lingüística innata

Pinker (1994: 33-ss.) ofrece pruebas que demuestran que los niños son capaces de añadir complejidad al sistema gramatical que han recibido de sus mayores. Pinker comenta dos casos: uno referido al desarrollo del lenguaje en las haciendas plurilingües de Hawai donde a partir de un pidgin (o “dialecto macarrónico”), los niños llegaron a desarrollar una lengua criolla, que se distanciaba sobremanera de los datos que recibían de sus padres. Así, la gramática de esta lengua criolla es un producto de las mentes de los niños que, además, no ha sido adulterado por los datos proporcionados por los padres.

En este mismo sentido, es interesante comentar el caso de los niños sordos de Nicaragua, que llegaron a crear su propio lenguaje de signos. En Nicaragua el gobierno decidió crear escuelas para sordos si bien la formación que se proporcionaba era el lenguaje oral y la lectura labial en detrimento de una formación sólida en lenguaje de signos. Sin embargo, no supuso ningún problema pues los niños sordos en los recreos o en el autobús comenzaron a desarrollar su propio lenguaje de signos, que constaba de gestos muy rudimentarios que combinaban con los que utilizaban en su casa con sus familiares. Así, todo cristalizó en el Lenguaje de Signos Nicaragüense (LSN), que lo practicaban las personas sordas entre los diecisiete y los veinticinco años, si bien no se podía considerar como una lengua sino un pidgin que no constaba de una gramática común, lo que reemplazaban con largos circunloquios. Bien, pero lo realmente destacable es que a partir de este LSN los resultados obtenidos por los niños pequeños (por ej. el caso de Mayela de cuatro años) que ingresaban en la escuela para sordos fueron muy diferentes, hasta tal punto que los niños ahora desarrollaban de forma espontánea un lenguaje de signos más fluido y consistente, evitando los circunloquios y con gestos menos pantomímicos. Tan diferente fue este nuevo lenguaje de signos que decidieron denominarlo de otra forma, el Idioma de Signos Nicaragüense (ISN).

Por lo que se refiere al propio proceso de adquisición, es cierto que, desde esta última perspectiva generativista, lo que el lingüista persigue es una teoría de la facultad del lenguaje, entendida como GU y el establecimiento de los principios que gobiernan la actuación de dicha facultad. En este sentido, la gramática de cualquier lengua concreta (lengua-I) permite dar cuenta del

estado en que se encuentra dicha facultad una vez que se ha visto expuesta a los datos de la experiencia, los cuales, naturalmente, sí son variables interlingüísticamente en diversos grados. Reproducimos por su claridad el siguiente gráfico propuesto por Brucart (2002: 38), que recoge los diferentes componentes en el proceso de adquisición de una lengua:

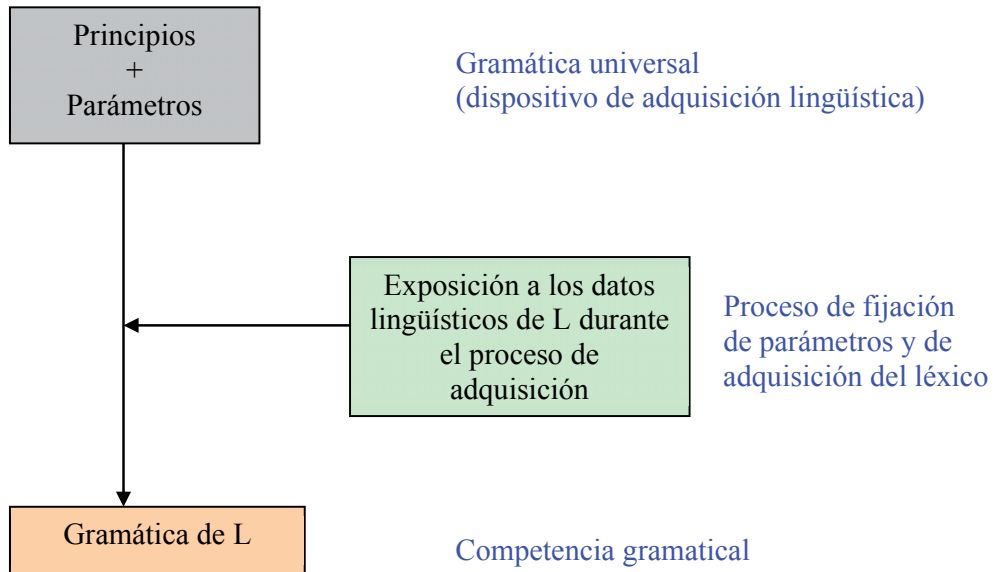


Figura 10. Componentes del proceso de adquisición de una lengua.

Este enfoque nos permitiría explicar, como señalan Eguren y Fernández (2004: 52), que un niño, como miembro de la especie humana, posee una facultad lingüística innata, lo que le permitirá, independientemente de su estatus social, de su inteligencia y de su entorno cultural, adquirir una lengua sin apenas esfuerzo y sin prestar atención, sin que nadie le enseñe, en un periodo corto de tiempo y en un “periodo crítico” al igual que sucede con el desarrollo sexual, por ejemplo (Lennenberg, 1967). Nos gustaría apostillar, por lo mucho que al público en general le interesa, el alcance de la expresión ‘periodo crítico’. ¿Cómo es posible que un niño aprenda una lengua sin apenas esfuerzo, mientras que un adulto, que o bien aprende una segunda lengua o bien aprende su primera lengua cuando ya es adulto (por ej. los casos que hemos comentado sobre Genie o Chelsea) tiene que realizar un gran

esfuerzo y los resultados no siempre son esperanzadores? Se ha demostrado que hay un “paréntesis o periodo crítico” que aparece secuenciado en un intervalo que comprende, en una primera fase, hasta los seis años, en los que la adquisición, digámoslo así, está asegurada; en un segundo periodo, desde los seis años hasta la pubertad el niño empieza a tener problemas serios y, finalmente, en un tercer periodo, a partir de la pubertad, el proceso es realmente lento, costoso y con resultados poco brillantes. Este proceso contrasta con la adquisición de otros tipos de conocimiento, por ej. cálculo numérico, etc., en los que sucede el proceso inverso al descrito para la adquisición del conocimiento lingüístico.

Puede hacer los ejercicios 6, 7 y 8

5. LA POLÉMICA ESTÁ SERVIDA: PERO, ¿DÓNDE QUEDA LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA DEL LENGUAJE?

Llegados a este punto en el que hemos presentado la concepción del lenguaje desde una perspectiva internista y naturalista y, además, hemos constreñido el objeto de la investigación a lo que hemos denominado lengua-I (y la evolución desde la GU hasta la lengua-I) además de factores cognitivos independientes del lenguaje (véase sección 3.1), el lector puede preguntarse, o, incluso, sorprenderse de por qué uno de los modelos lingüísticos más influyentes ignora el hecho irrefutable de que el lenguaje se utiliza fundamentalmente como sistema de comunicación. Así, sorprende por qué no se tienen en cuenta otras capacidades cognitivas y comunicativas. Bien, esta es una crítica que se ha realizado con frecuencia desde posiciones funcionalistas extremas, si bien, entendemos, no es exacta pues, recordemos, todo este tipo de factores sociales, culturales etc., forman parte de la lengua-E, que no coincide con el verdadero objetivo del programa generativista, a saber, la lengua-I. En este sentido, como coda final de este capítulo tratemos de poner cierto orden en esta cuestión, que ha sido, y todavía sigue siendo, una cuestión realmente espinosa y de la que se ha hecho, lamentablemente, un “casus belli”.

Chomsky (1986, 1988) nunca ha negado que las investigaciones y los resultados obtenidos desde una perspectiva internista sean susceptibles de poder compaginarse con otras investigaciones como las que se ocupan de

las relaciones del lenguaje y la sociedad, el lenguaje y la cultura, etc. Todo parece indicar que estamos ante dos concepciones diferentes de la naturaleza del objeto de estudio, si bien cumple preguntar si son realmente incompatibles. Desarrollemos este punto brevemente.¹⁹

Sin duda, el desarrollo de una teoría del lenguaje como un conjunto de enunciados (con una especificación de sus condiciones de uso y de su significado) constituye un objetivo realmente inalcanzable, razón por la que, con frecuencia, se afirma que la lingüística ha de entenderse como un conjunto de disciplinas relacionadas que comparten el propósito común de proporcionar una visión exhaustiva de la naturaleza del lenguaje. De hecho, Chomsky (1991a: 18) afirma a este respecto:

“La conclusión válida de estas observaciones ciertas [aquéllas que tratan del problema de la percepción, RM] es una conclusión familiar para las ciencias: no existe ninguna disciplina que lo estudie todo. Podemos intentar avanzar en la comprensión de los elementos que intervienen en una comunicación que se desarrolla con éxito, pero tratar de estudiar este campo en toda su riqueza es tanto como intentar estudiar el movimiento de una partícula que esté bajo la influencia de todos los elementos del universo, incluso de una posible intervención humana que podría falsear las predicciones sobre cualquier experimento físico”.

(Traducción de los autores. El subrayado es nuestro)

Puesto que parece inabordable postular una teoría que dé cuenta de todos los aspectos del lenguaje (su función comunicativa, psicológica, sociológica, cultural, neurofisiológica, etc.), parece razonable intentar parcelar el objeto de estudio y limitar los objetivos de una teoría lingüística. El trazado de la línea divisoria que nos permita delimitar qué constituye la naturaleza del objeto de estudio es precisamente el punto que fragmenta a los modelos funcionalistas y formalistas (ver capítulos 1, 4 y 6).

Por una parte, el objetivo prioritario de la GG es explicar el sistema sin hacer referencia a criterios externos, a saber, se otorga prioridad a la descripción de los principios que conforman la facultad del lenguaje sin apelar

¹⁹ Desde hace unos años, parece que hay una cierta aproximación gradual entre los diferentes paradigmas, algunos de los cuales citamos por orden alfabético: Jackendoff (2002, 2007), Mendiñal Giró (2003), Newmeyer (2004), etc. Remitimos al trabajo de Mairal y Gil (2003) para una explicación de este asunto en el contexto de los universales del lenguaje.

a las múltiples funciones del lenguaje, por ej. la comunicación. Este enfoque contrasta con la posición funcionalista que mantiene que el sistema y las relaciones que operan dentro del mismo se explican en función de factores externos, que pueden ser de diferentes tipos, por ej. semánticos, pragmáticos, etc., entendiendo que el lenguaje se explica en función de su potencial de significado dentro de un sistema semiótico social (ver capítulo 4).

El hecho de que cierto sistema (el lenguaje) se use sistemáticamente para un determinado propósito o función no implica, según Chomsky, que el sistema se haya desarrollado bajo la influencia de tal función, pues puede haber sucedido de manera fortuita.²⁰ En este sentido, cumple traer a colación el trabajo de los pragmatistas Sperber y Wilson (1986) pues su aportación puede resultar elocuente para completar este punto. Estos autores señalan que es costumbre decir que el lenguaje y la comunicación están estrechamente unidos, que el uso de un lenguaje o un código es un rasgo esencial de la comunicación. Sin embargo, como se ha mencionado, puede haber comunicación sin que medie un código (por ej. el aspirar profundamente ante la brisa marina no codifica nada y ha de interpretarse exclusivamente en términos inferenciales), por lo que no se puede decir con rigor que los lenguajes son imprescindibles para la comunicación. Su función esencial es otra: la de procesar información. El hecho de que el lenguaje humano se haya desarrollado y se use para la comunicación —sugieren estos autores— es un hecho tan contingente como el que la trompa de un elefante sea un órgano prensil además de olfativo, dos condiciones que no se hallan vinculadas de manera sistemática en la naturaleza.

Este razonamiento les lleva a entender el lenguaje como un sistema representacional gobernado por una gramática. Si se aceptara este punto de vista entonces surgiría la necesidad de revisar la concepción de las dos funciones más características del lenguaje, pues la comunicativa sería meramente subsidiaria de la representacional. Pero quizá la cuestión no esté del todo bien enfocada. El hecho de que el lenguaje humano o cada lengua humana sea un sistema representacional no se puede poner en duda, pues utiliza secuencias

²⁰ Referimos al lector a la interesante discusión entre Fitch, Hauser y Chomsky (2005) y Jackendoff y Pinker (2005): los primeros defienden que la propiedad recursiva es única al lenguaje (aunque después se adopta en otros sistemas cognitivos como el que se encarga del cálculo numérico) mientras que los segundos arguyen que la propiedad recursiva del lenguaje se encuentra en otros sistemas cognitivos independientes de la Facultad del Lenguaje humano, más concretamente en el sistema de percepción visual.

de signos con un contenido simbólico asociado, es decir, una semántica. En esto se diferencia poco de otros lenguajes, como los formales de la matemática y la lógica, salvo porque las lenguas naturales son característicamente más imprecisas.

Así pues, el que se pueda comunicar sin recurrir a un código no conlleva el que las lenguas naturales tengan como única función el procesar información. De hecho, los sistemas perceptivos del hombre son, en un sentido amplio, sistemas de procesamiento de información (Mandler, 1985), por lo que no se puede establecer una biunivocidad exclusiva entre lenguaje y procesamiento. En teoría, es tan posible procesar información como comunicarse sin necesidad del lenguaje, pero el lenguaje humano reúne ambas cualidades en un grado de suma complejidad y enormes posibilidades, por lo que inmediatamente se asocia a ellas.²¹

La marcada diferencia entre los enfoques formalista y funcionalista no entraña, por necesidad, ninguna incompatibilidad entre ellos, sino una expansión de la visión sobre qué define los recursos del sistema. Por ejemplo, para un funcionalista como Halliday, autor de la Gramática Sistémica (ver capítulo 5), el estudio del lenguaje se entiende como parte del estudio de una semiótica social. La tarea de la gramática es la de especificar el conjunto de opciones de que dispone el hablante para poder significar, opciones que están motivadas por factores externos, por ej. pragmáticos, cognitivos, sociales, comunicativos, etc. En esta orientación se está introduciendo claramente un componente semántico supeditado a otro sistema de significación externo, lo que obviamente se encuentra muy lejos de los supuestos chomskianos. Halliday (1978: 12-ss), entendiéndolo que el código se explica en función de su potencial de significado dentro de un sistema semiótico social, ha denominado la perspectiva formal **intraorgánica**; frente a esta sitúa la **interorgánica**, propia del funcionalismo. En los capítulos 3 y 4 desarrollaremos más detalladamente esta distinción. Proponemos el siguiente gráfico para contextualizar mejor este primer adelanto de los presupuestos funcionalistas, que trataremos monográficamente en el capítulo 4:

²¹ De hecho, se hace necesario añadir que el uso lingüístico viene frecuentemente acompañado por una serie de movimientos y gestos cuyo valor varía en grado de codificación y que proporcionan un complemento importante de la comunicación verbal. Como estudio exhaustivo y actualizado de patrones de interacción, se puede consultar Kendon (1990).

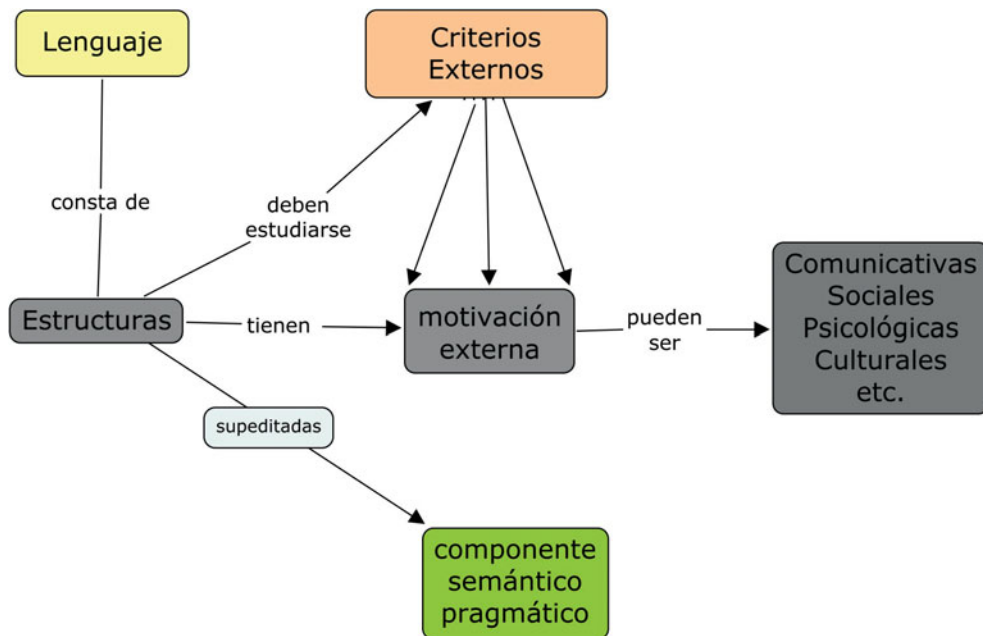


Figura 11. Presupuestos funcionalistas.

Chomsky, en otro polo, ha llegado a decir, como es bien sabido (ver Chomsky, 1989), que se deberían estudiar el lenguaje y la mente al igual que ciencias físicas como la biología, abstrayendo el sistema objeto de análisis de su entorno físico por medio de un proceso de idealización. A la vez, para Chomsky, el estudio del lenguaje es parte de la psicología y, de ahí, parte también de la biología. La teoría de la competencia es una teoría sobre lo que ocurre en la mente del individuo, más que sobre lo que puede hacer con el lenguaje. Por consiguiente, el conocimiento del lenguaje es un **sistema formal autónomo** que debe caracterizarse sin hacer referencia a los factores externos, por ej. sociales, cognitivos, comunicativos, culturales etc., que contribuyen a su uso. Este posicionamiento llevó a proclamar uno de los axiomas metodológicos más controvertidos en la historia de la lingüística: **la autonomía de la facultad del lenguaje o la autonomía de la sintaxis**, aspecto que retomamos en el capítulo 3. Podemos resumir lo dicho en el siguiente esquema:

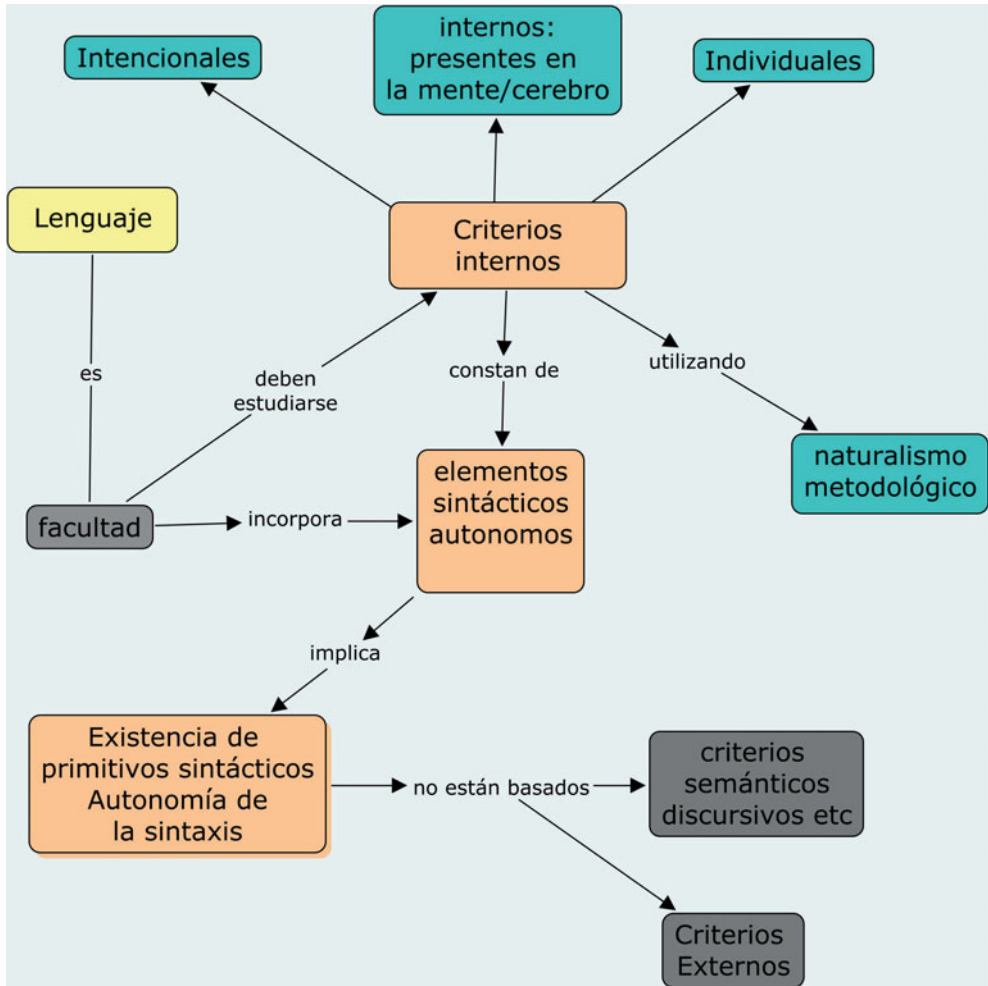


Figura 12. Presupuestos formalistas.

Pero, como ya avanzábamos en el capítulo 1, sostenemos que la marcada diferencia entre estos dos paradigmas no entraña incompatibilidad pues el hecho de que el lenguaje **pueda hacer**, centro de interés del funcionalista, no está reñido con el que sepa cómo hacer, sino que el **“sabe”** respalda y explica el **“hace”** o **“puede hacer”**. En otras palabras, una teoría del potencial de significado viene a ser complementaria de una teoría de la competencia lingüística. El potencial explica qué existe dentro del sistema que posibilita un

determinado uso. La competencia explica qué existe en la mente del hombre que permite desarrollar una lengua (un sistema).

6. RESUMEN

La GG mantiene desde sus comienzos una serie de presupuestos metodológicos que son fundamentales para comprender este paradigma lingüístico y no dejarse llevar, como lamentablemente ha sido una práctica frecuente, por malentendidos, falsas conclusiones o afirmaciones que nunca fueron expresadas desde el propio programa generativista.²²

En el programa generativista, a través de todas las revisiones más o menos profundas que se han ido sucediendo desde el surgimiento del modelo original en 1957, siempre han pervivido esencialmente los mismos presupuestos metodológicos que Chomsky (1965: cap. 1) apuntó. Por un lado, la asunción de una serie de supuestos acerca de la naturaleza del lenguaje: su creatividad, su carácter innato, su enfoque naturalista, la facultad lingüística del lenguaje, la noción de gramática universal, etc.; por otro lado, la adopción de un naturalismo metodológico, lo que implica la utilización de las mismas técnicas y métodos que se utilizan para el estudio de las ciencias naturales, por ej. la física, la química, las matemáticas, etc.

Así, el lenguaje es un órgano lingüístico presente en la mente/cerebro del hablante, lo que lleva a sostener la naturaleza modular de la mente. La GG desarrolla una teoría sobre la adquisición del lenguaje basada en criterios innatistas.

En esencia, la GG nos ofrece todo un programa de investigación que supuso una verdadera revolución cognitiva. Un buen apunte final puede, sin duda, ser la siguiente cita de Chomsky (1975: 12-13) donde, al contestar a la pregunta ¿Por qué estudiar el lenguaje? nos ofrece una visión de su programa de investigación:

²² En este sentido, Piera (2002), acertadamente a nuestro entender, hace una revisión crítica de falsas interpretaciones de la obra de Chomsky y sus colaboradores: por ej. que la autonomía de la sintaxis no implica que no sea interesante estudiar el significado; la adecuación psicológica, la noción de competencia, etc. Ciertamente, la GG no está exenta de críticas, como cualquier otra teoría científica, si bien las críticas que pueden y deben apuntarse deben necesariamente estar fundamentadas en una comprensión adecuada de sus fundamentos gnoseológicos.

¿Por qué estudiar el lenguaje?

¿Por qué estudiar el lenguaje? Hay muchas respuestas posibles y al centrar mi atención sobre alguna de ellas no pretendo, por supuesto, menospreciar las otras ni poner en cuestión su legitimidad. Uno puede, por ejemplo, sentirse simplemente fascinado por los elementos del lenguaje en sí mismos y querer descubrir su orden y disposición, su origen en la historia o en el individuo o cómo se usan en el pensamiento, en la ciencia o en el arte, o en el intercambio social cotidiano. Una razón para estudiar el lenguaje —y personalmente para mí la más movilizadora— es el hecho de que resulta tentador considerar el lenguaje, según reza la expresión tradicional, como un ‘espejo de la mente’. No quiero decir con esto simplemente que los conceptos expresados y las distinciones desarrolladas en el uso normal del lenguaje nos permitan entender los esquemas del pensamiento, y el mundo del ‘sentido común’ construido por la mente humana. Más fascinante, para mí al menos, es la posibilidad de que a través del estudio del lenguaje podamos descubrir los principios abstractos que gobiernan su estructura y uso, los cuales son universales por necesidad biológica y no meros accidentes históricos, y derivan de características mentales de la especie.

7. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía Básica Comentada

Para la redacción de este capítulo, hemos consultado las siguientes fuentes que constituyen introducciones muy claras y documentadas a los principales presupuestos metodológicos de la GG. Por orden alfabético, estas son las siguientes: Bosque y Rexach (2009); Brucart (2002); Carnie (2007); Demonte (1989, 1995, 1999); Eguren y Fernández (2004); Fernández Lagunilla y Anula Rebollo (1995); Gil (2000); Haegeman (1991, 2006); Lorenzo y Longa (1996); Mairal y Gil (2003, 2006); Mendívil Giró (2003); Radford (1988, 1997); Uriagereka (1998). Huelga decir que, además, este capítulo se nutre de las obras originales de Chomsky, que aparecen citadas a lo largo del texto, así como de otros trabajos que hemos utilizado más marginalmente.

EGUREN, L. y O. FERNÁNDEZ SORIANO (2004): *Introducción a una sintaxis minimista*, Madrid, Gredos.

Excelente texto que ofrece una panorámica muy rigurosa que abarca desde la génesis del programa chomskiano hasta su último desarrollo, el programa minimista. Recomendamos la lectura de los capítulos 1 y 2, donde encontrarán una detallada argumentación de los presupuestos fundamentales del programa generativista.

FERNÁNDEZ LAGUNILLA, M. y A. ANULA (1995): *Sintaxis y cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*, Madrid, Síntesis.

Si bien es un libro muy técnico en su conjunto, también es cierto que el capítulo 1 ofrece una detallada descripción de algunos de los fundamentos metodológicos claves del programa generativista: por ej. la distinción Lengua-I y Lengua-E, el Problema de Platón y la modularidad de la mente.

HAEGEMAN, L. (2006): *Thinking Syntactically. A Guide to Argumentation and Analysis*, LONDRES, BLACKWELL.

Recomendamos la lectura del primer capítulo pues ofrece argumentación detallada de muchas de las cuestiones que hemos tratado en este capítulo.

LORENZO, G. y M. LONGA (1996): *Introducción a la sintaxis generativa*, Madrid, Alianza.

Es una introducción a la teoría de Principios y Parámetros donde, además, se establece el tránsito hacia el modelo minimista. Referimos al lector al capítulo 1, que incluye una visión brillante de los fundamentos gnoseológicos del modelo generativista, por ej. la distinción entre Lengua-I y Lengua-E, la GU, la modularidad de la mente, etc., todos ellos aspectos cardinales de este capítulo.

RADFORD, A. (1988): *Transformational Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.

Sin duda, este trabajo constituye un punto de referencia para la enseñanza del modelo generativista. Destaca su claridad expositiva impregnada por su constante diálogo con el lector y su detallada argumentación. Para los propósitos de este capítulo, recomendamos la lectura de los dos primeros capítulos.

Más puntos polémicos

La GG no ha pasado desapercibida incluso para aquellos que han mostrado una actitud recalcitrantemente hostil. Entre los puntos polémicos, algunos ya comentados como la tensión entre el funcionalismo y el formalismo, podemos destacar los siguientes:

La supuesta discontinuidad de las sucesivas propuestas presentes en cada uno de estos cinco modelos ha sido objeto de numerosas críticas que han soslayado el tránsito de un modelo a otro argumentando que estos cambios venían motivados por el afán de intentar acomodar los datos a la teoría. Remitimos al lector a Seuren (2004) como un ejemplo crítico de este aspecto del modelo generativista. Sin embargo, como rigurosamente argumentan Eguren y Fernández (2004: caps. 2 y 3), estas revisiones responden a una lógica interna: restringir el poder de las reglas con el fin de perfeccionar la adecuación explicativa del modelo. De hecho, el trasunto de *Aspects* a Principios y Parámetros ilustra, como demostraremos, el paso de un modelo basado en reglas a otro basado en principios, que introducen un mayor grado de generalidad y economía en la representación (ver infra). Por ejemplo, Brucart (2002: 22) afirma que la obsesión “por formular teorías cada vez más restrictivas ha actuado como motor del cambio en la sucesión de los diferentes modelos generativos”. Véase también Demonte (1999: XIII).

Si hay un punto polémico es la destacada **pugna entre el formalismo y el funcionalismo**, enfrentamiento que incluso ha desembocado en lo que se ha denominado ‘**guerras lingüísticas**’ (ver Newmeyer, 1980; Harris, 1993).

Finalmente, no podemos dejar de mencionar el axioma que proclama la **autonomía de la sintaxis**, presupuesto metodológico que suscitó reacciones furibundas desde los paradigmas funcionalistas y cognitivistas. Volveremos sobre esta cuestión en el capítulo 3.

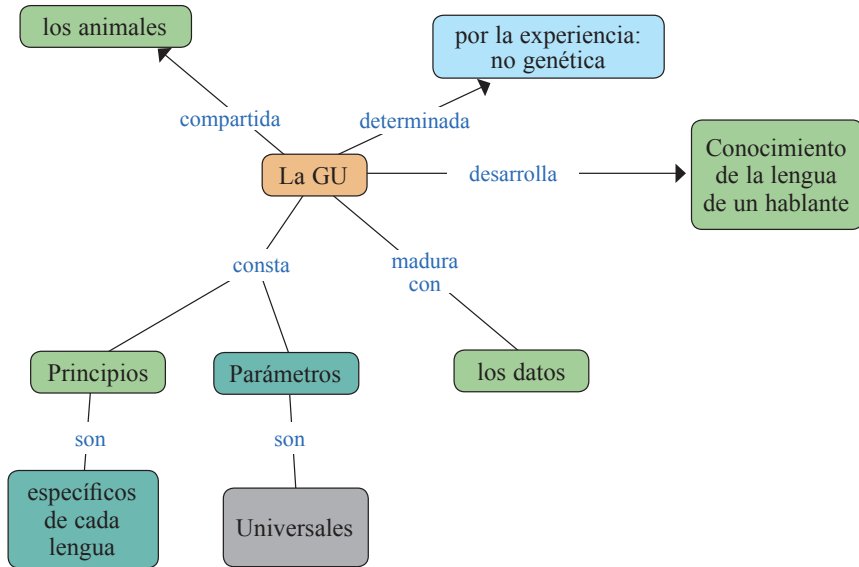
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Indique si los siguientes enunciados son verdaderos o falsos. Argumente su respuesta, especialmente si se trata de un enunciado falso:

Ejemplo: El lenguaje es creativo porque los hablantes de una lengua producen y entienden un número infinito de enunciados que construyen a partir de un número finito de medios.

Respuesta: Verdadero. Este enunciado hace referencia a lo que Humboldt denominó la ‘infinitud discreta’, aspecto que Chomsky considera como un problema y, por consiguiente, parte del estudio de la GG.

- a. Para la GG el conocimiento del lenguaje debe ser caracterizado recurriendo a factores externos, por ej. factores sociales, comunicativos, culturales, etc.
 - b. La GG adopta un naturalismo metodológico para el estudio del lenguaje.
 - c. El lingüista debe centrar su estudio en la Lengua-E, el conjunto de sucesos lingüísticos resultado de la interacción sociocultural.
 - d. El programa generativista mantiene que, a partir de una gramática nuclear común o también llamada Gramática Universal, podemos llegar a explicar la riquísima variedad de las lenguas.
 - e. Las lenguas son objetos físicos, no naturales, y presentes en la mente/cerebro del individuo.
 - f. Las lenguas se manifiestan como estados mentales de los individuos y no como productos colectivos de una comunidad.
 - g. Un enfoque naturalista significa que el investigador utiliza métodos similares a los empleados en la filosofía, las ciencias sociales y la hermenéutica en general.
2. Analice el siguiente gráfico e indique los puntos y/o asociaciones erróneas. Argumente y justifique su respuesta.



3. Analice las siguientes representaciones y explique por qué una de ellas es correcta y la otra aparece marcada como agramatical. Sugerencia: lea detenidamente lo que estipula el Principio de la Endocentricidad.



4. ¿Cuál es el rasgo que diferencia la secuencia núcleo-complemento en estas lenguas? Sugerencia: recurra a la noción de parámetro.

- a. *Etxearen aurrean.* [vasco]
 De la casa delante.
 “Delante de la casa.”
- b. *Moonul dadala.*²³ [coreano]
 Puerta cierra.
 “Cierra la puerta.”
- c. *Pintamos la casa en verano.* [español]

²³ El ejemplo en coreano es de Radford (1997: 19).

d. *Waiúspekhiye ki wówapi wa yawá.* [lakota]
Profesor el libro un lee.
“El profesor lee un libro.”

e. Frank is reading a book. [inglés]
Frank está leyendo un libro.
“Frank está leyendo un libro.”

5. Explique el contraste entre las frases gramaticales (en español e italiano) y aquellas que son agramaticales (inglés y francés). Sugerencia: puede recurrir a la noción de parámetro.²⁴

(15) a. Juan escribe una carta. (español)
b. Escribe una carta.

(16) a. *Giovani scrive una lettera.* (italiano)
Giovani escribe una carta.
“*Giovani escribe una carta.*”

b. *Scrive una lettera.*
Escribe una carta.
“*Escribe una carta.*”

(17) a. John writes a letter. (inglés)
John escribe una carta.
“John escribe una carta.”

b. *Writes a letter.
*Escribe una carta.
“Escribe una carta.”

(18) a. *Jean écrit une lettre.* (francés)
Jean escribe una carta.
“*Jean escribe una carta.*”

b. **Écrit une lettre.*
*Escribe una carta.
“Escribe una carta.”

²⁴ Hemos sacado este ejemplo de Mairal y Gil (2003).

²⁵ Hemos sacado estos dos ejemplos de los trabajos de Fernández Lagunilla y Anula Rebollo (1995: 62-63) y Radford (1997 :13).

6. Analice las siguientes secuencias e identifique cuál es el problema. Sugerencia: Recorra a la noción de principio e intente explicar el proceso de formación de estas oraciones interrogativas:²⁵

- (19) a. Jaime ganó el premio extraordinario de doctorado.
b. ¿Ganó Jaime el premio extraordinario de doctorado?
c. El estudiante ganó el premio extraordinario de doctorado.
d. *¿Estudiante el ganó el premio extraordinario de doctorado?
e. El hombre que saluda a Angelines ganó el premio extraordinario de doctorado.
f. *¿Saluda el hombre que a Angelines ganó el premio extraordinario de doctorado?

- (20) a. Memories will fade away.
Recuerdos futuro desvanecerse.
“Los recuerdos se desvanecerán.”
b. Will memories fade away?
Futuro recuerdos desvanecerse?
“¿Se desvanecerán los recuerdos?”
c. Memories of happiness will fade away.
Recuerdos de felicidad futuro desvanecerse.
“Los recuerdos de felicidad se desvanecerán.”
d. *Of memories happiness will fade away?
*De recuerdos felicidad futuro desvanecerse?
“¿Se desvanecerán los recuerdos de felicidad?”

7. El caso de Chelsea es el de una mujer adulta que debido a una sordera comenzó a adquirir su lengua cuando tenía treinta años. Curtiss (citado en Mendivil Giró, 2004:285) describe así su capacidad:

El perfil lingüístico y cognitivo que se puede deducir manifiesta una buena función social y cognitiva no lingüística relativamente normal, y buenas habilidades léxicas, junto a sorprendentes alteraciones lingüísticas en otras áreas, incluida al parecer, la construcción de proposiciones bien formadas e interpretables. En contraste con las oraciones de Genie, semánticamente claras pero generalmente agramaticales, los enunciados de Chelsea están llenos de elementos gramaticales pero su uso, no regido

por principios, lleva a la construcción de cadenas consistentemente agramaticales, que a veces son también ‘asemánticas’.

¿Por qué a un adulto aprender una lengua extranjera le resulta tan costoso y con resultados tan parciales? ¿Qué aspectos relevantes puede extraer de este caso que den cuenta de la modularidad de la facultad lingüística?

8. Comente el siguiente pasaje a la luz de los presupuestos que el programa generativista mantiene sobre la adquisición del lenguaje:

El síndrome de Williams:

De ellos [los niños con este síndrome, RM] se dice en ocasiones que tienen “cara de duende” o “aspecto de gnomo” [...]. Presentan un retraso considerable, con C.I. de 50 y se muestran incompetentes en tareas normales como atarse los zapatos, orientarse espacialmente, coger objetos de un armario, distinguir la izquierda y la derecha, sumar dos números, llevar una bicicleta y reprimir su instintiva tendencia a abrazar a los desconocidos. Sin embargo, [...], son conversadores muy fluidos, aunque algo remilgados.

LISTA DE ABREVIATURAS Y SUS EQUIVALENTES EN INGLÉS

Español		Inglés	
GG	Gramática Generativa	GG	Generative Grammar
C-I	Conceptual-Intensional (sistema)	C-I	Conceptual-intensional (system)
S-M	Sensorio-Motor (sistema)	S-M	Sensory-Motor (system)
GU	Gramática Universal	UG	Universal Grammar
F _{LH}	Facultad del Lenguaje Humano	F _{HL}	Faculty of Human Language
N	Nombre	N	Noun
SN	Sintagma Nominal	NP	Nominal Phrase
SP	Sintagma Preposicional	PP	Prepositional Phrase
SV	Sintagma Verbal	VP	Verbal Phrase
SAdv	Sintagma Adverbial	AdvP	Adverbial Phrase

CAPÍTULO 3

LA EVOLUCIÓN DE LA GRAMÁTICA GENERATIVA: DE LA ADECUACIÓN DESCRIPTIVA A LA EXPLICATIVA Y MÁS ALLÁ

Una teoría es buena si satisface dos requisitos: describir con precisión una amplia clase de observaciones sobre la base de un modelo que contenga tan sólo unos pocos elementos arbitrarios, y efectuar predicciones definidas acerca de los resultados de futuras observaciones.

(Hawking y Mlodinow, 2005: 19, traducción de los autores)

Una vez definido en el capítulo anterior el objeto de estudio y la metodología que sigue la GG, en este capítulo nos adentraremos en la arquitectura de esta propuesta teórica y su evolución histórica desde mediados de los años sesenta hasta el presente. Esta evolución no solo logró alcanzar una descripción más adecuada y precisa de los fenómenos lingüísticos que se pueden observar en distintas lenguas —y así cumplir el criterio de adecuación descriptiva—, sino que también buscó formular un modelo científico que diera cuenta de la estructura, funcionamiento y adquisición de la facultad del lenguaje humano, entendida como un sistema cognitivo autónomo capaz de generar las gramáticas particulares, cumpliendo así el estándar de adecuación explicativa. Más concretamente, veremos la evolución desde la Teoría Estándar propuesta en 1965 por Chomsky en *Aspects of the Theory of Language*, donde se trabaja con reglas específicas para cada lengua, a la formulación de Chomsky en *Teoría de la Rección y el Ligamiento* (1981) del marco teórico de Principios y Parámetros, que se basa en reglas universales de dos tipos: los principios (que son fijos) y los parámetros (que permiten cierta variación). Nos centraremos en el paso de las reglas de reescritura

sintagmática de la Teoría Estándar a la Teoría de la X-barra para mostrar esta evolución hacia un nivel de adecuación explicativa. Terminaremos este capítulo explicando las líneas generales que traza el Programa Minimalista sobre la agenda de investigación del marco teórico Principios y Parámetros.

ESQUEMA

1. Introducción: el acercamiento de la Gramática Generativa al lenguaje
 - 1.1. El problema de Platón y el problema de Descartes
 - 1.2. La arquitectura regular de la Gramática Generativa
 - 1.3. El fenómeno del desplazamiento
2. La Teoría Estándar (Chomsky, 1965)
 - 2.1. La arquitectura de la gramática en la Teoría Estándar
 - 2.1.1. Las reglas de reescritura sintagmática
 - 2.2.1. Más allá del orden lineal: las relaciones sintagmáticas
 - 2.2.2. El formato de las reglas de reescritura sintagmática
 - 2.3. Las reglas transformacionales
3. De la adecuación descriptiva a la explicativa
 - 3.1. La economía de reglas y el problema de Platón
 - 3.2. Los constituyentes intermedios
 - 3.3. La ambigüedad estructural
4. El inicio de Principios y Parámetros: Rección y Ligamiento (Chomsky, 1981)
 - 4.1. La arquitectura de la gramática en Principios y Parámetros
 - 4.2. La Teoría de la X-barra
 - 4.2.1. Los principios de la X-barra y los niveles X'
 - 4.2.2. Complementos, adjuntos y especificadores
 - 4.3. Muévase- α
5. Más allá de la adecuación explicativa en Principios y Parámetros: el Programa Minimalista (Chomsky, 1995)
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

- a. Distinguir los componentes que conforman una teoría lingüística.
- b. Entender las nociones de estructura profunda, estructura superficial, generativo y autonomía de la sintaxis.
- c. Diferenciar los dos tipos de reglas: sintagmáticas de reescritura y transformacionales.
- d. Saber interpretar una regla de reescritura.
- e. Poder resolver las ambigüedades estructurales.
- f. Identificar qué es un constituyente y aplicar los tests diagnósticos.
- g. Identificar los tres niveles categoriales: X, X' y X''.
- h. Representar la estructura interna de las categorías léxicas.
- i. Distinguir entre un complemento y un adjunto.

1. INTRODUCCIÓN: EL ACERCAMIENTO DE LA GRAMÁTICA GENERATIVA AL LENGUAJE

En capítulos anteriores hemos reincidido en el hecho de que el lenguaje humano es un fenómeno complejo imposible de abarcar en su totalidad a través de un único acercamiento teórico. Ya Saussure (1916) hacía la distinción entre “langue” y “parole” para diferenciar el habla (“parole”) producida por seres humanos inmersos en un contexto social, y el sistema (“langue”), de carácter semiótico, que genera dicha habla. Esta distinción fue posteriormente elaborada por Chomsky (1981) cuando propuso dos posibles objetos de estudio para la lingüística: la lengua-I que es el sistema cognitivo dedicado a producir y comprender estímulos lingüísticos, y la lengua-E que es el producto (estímulos lingüísticos) de este sistema cognitivo utilizado por individuos inmersos en un contexto social. Ambas distinciones, “langue” vs. “parole” y lengua-I vs. lengua-E, hacen referencia a dos caras de una misma moneda, que es el lenguaje humano. Dependiendo de cuál de ellas se defina como objeto de estudio de la lingüística, esta se podrá clasificar o bien como ciencia natural y, por tanto, como parte de las ciencias cognitivas, o bien como ciencia social.

Recordemos que la GG define como su objeto de estudio la lengua-I, entendida como un estado de la mente, un sistema cognitivo autónomo encargado de la producción y comprensión de estímulos lingüísticos (oraciones). La metodología que se utiliza en este paradigma es el método hipotético-deductivo: se plantean hipótesis sobre la estructura, funcionamiento y adquisición de la lengua-I, que luego se contrastan con datos empíricos, más concretamente, con qué estímulos lingüísticos son generados por las gramáticas y cuáles no pueden serlo (juicios de gramaticalidad).

1.1. El problema de Platón y el problema de Descartes

Desde sus comienzos la GG centra la investigación lingüística en tres propiedades que se observan en el lenguaje humano, y trata de dar respuesta a estas cuestiones utilizando el método hipotético-deductivo. Entre estos “problemas”, es decir, cuestiones que sí se pueden responder utilizando el método hipotético-deductivo (*vs.* “misterios”, véase capítulo 2), dos, tal y como vimos en el capítulo anterior, constituyen los ejes centrales de este modelo:

- a. **El problema de Platón** hace referencia a la cuestión de cómo los seres humanos somos capaces de adquirir una o varias lenguas de forma nativa sin necesidad de instrucción formal, sin dificultad aparente (al menos, en comparación con la adquisición de otras lenguas en la fase adulta) y en un corto periodo de tiempo. Una habilidad cognitiva tan compleja como el lenguaje se adquiere de forma aparentemente sencilla y con un patrón de aprendizaje opuesto al de otras habilidades cognitivas como el cálculo numérico o la lectura, que requieren tanto instrucción formal como un grado determinado de maduración cerebral que se logra a partir de cierta edad. Además, el lenguaje tiene un periodo de adquisición límite, es decir, hasta los 12 años aproximadamente (Lenneberg, 1967). En este contexto, una teoría del lenguaje debe dar cuenta de cómo un niño adquiere su lengua materna de forma automática e inconsciente, a diferencia del adulto que aprende una segunda lengua requiriendo más tiempo, esfuerzo y, generalmente, instrucción formal.
- b. **El problema de Descartes o la infinitud discreta del lenguaje** hace referencia al hecho de que el lenguaje es creativo en el sentido de que es un sistema que combina elementos lingüísticos que pertenecen a un conjunto finito (palabras y morfemas) para generar

un número infinito de elementos lingüísticos complejos (oraciones). Cualquier ser humano es capaz de entender oraciones que nunca antes había escuchado, así como de generarlas. Esto se puede ver fácilmente en los ejemplos en (1), que muestran la posibilidad de añadir oraciones subordinadas y coordinadas sin otro límite que el que impone la memoria:

- (1) a. La ventana se abrió.
- b. La ventana [que estaba rota] se abrió.
- c. La ventana [[que estaba rota] y [que Juan cerró]] se abrió.
- d. La ventana [[que estaba rota] y [que Juan, [a quien conoces bien], cerró]] se abrió.

La solución que se propone desde la GG a ambos problemas es postular una naturaleza reglar de la gramática. Lejos de la postura conductista (Skinner, 1958 entre otros), que defendían que el aprendizaje de una lengua consistía en imitación y procesos de condicionamiento operante a través de los cuales el niño memorizaba oraciones posibles en una lengua dada, Chomsky (1959) defendió que el niño tenía un dispositivo de adquisición de le permitía aprender un número finito de reglas encargadas de generar todas las oraciones posibles en una lengua, y de prevenir las oraciones agramaticales. De esta forma, el niño ya no tiene que aprender un número infinito de oraciones gramaticales (así como otro número infinito de oraciones que no son gramaticales y por lo tanto no debe utilizar), sino que la carga se reduce a un número finito de reglas que generarán las oraciones. De esta forma se da una solución al problema de la adquisición del lenguaje. Además, dado que estas reglas combinan palabras para formar elementos lingüísticos más complejos (constituyentes, sintagmas y oraciones), estas también dan cuenta del problema de Descartes.

1.2. La arquitectura reglar de la GG

Para la GG, por tanto, **la lengua-I es un conjunto finito de reglas** que genera un número infinito de oraciones gramaticales en una lengua dada. ¿Qué es necesario para esto?: palabras y morfemas. Las palabras son los elementos que se combinan para formar oraciones. Sin embargo, no todas las combinaciones son válidas, y por eso hay oraciones gramaticales —palabras combinadas de forma válida— y oraciones agramaticales, es decir, combinaciones de palabras que no son válidas. Las reglas que conforman la lengua-I

se encargan de especificar cómo se pueden combinar las palabras y los morfemas para formar oraciones.

Esto lo podemos implementar más técnicamente de la siguiente manera: la lengua-I es un sistema cognitivo que combina palabras para formar oraciones. Las palabras y los morfemas se almacenan en el léxico, que es un área específica de la memoria a largo plazo. La lengua-I (un estado concreto de la F_{LH}) toma los elementos léxicos (palabras y morfemas) y los combina aplicando una serie de reglas. El resultado de estas reglas son elementos lingüísticos complejos, oraciones, que van a tener un doble destino: el sistema sensorio-motor que se encargará de generar el sonido correspondiente a la oración (es decir, materializarla fonológicamente) y el sistema semántico que interpretará la oración. Por lo tanto, la lengua-I es un sistema cognitivo que genera elementos lingüísticos complejos combinando otros elementos lingüísticos más simples (elementos léxicos).¹ En otras palabras, la lengua-I es un sistema cognitivo autónomo que permite la interfaz (es decir, permite la comunicación) entre tres sistemas cognitivos no lingüísticos: una parte de la memoria a largo plazo (el léxico), el sistema fonológico y el sistema semántico, tal como se muestra gráficamente en la figura 1.

¿Qué es lo que hace la lengua-I exactamente para permitir la comunicación entre estos tres sistemas? A través de un conjunto de reglas, toma elementos del léxico, los combina y genera elementos lingüísticos complejos (oraciones) que se materializarán fonológicamente por el sistema fonológico (lo que se denominará sistema sensorio-motor) y se interpretarán por el sistema semántico (denominado sistema conceptual-intensional). El número de elementos léxicos es finito, así como el número de reglas que los combinan, pero estas reglas son capaces de generar un número infinito de posibles combinaciones, lo que explica la infinitud discreta del lenguaje. El hecho de que la lengua-I sea un conjunto de reglas hace que lo que el niño que adquiere su lengua materna tenga que aprender sea un conjunto finito de elementos y no un número infinito de oraciones, lo cual soluciona, al menos en parte, el problema de Platón (no obstante, véase la sección 3 más adelante).

¹ Estos elementos lingüísticos complejos (oraciones) son, además, signos lingüísticos porque asocian un significante (la materialización fonológica de la oración) y un significado (la interpretación semántica de la oración). Por lo tanto, podemos considerar la lengua-I como un sistema cognitivo que combina palabras y morfemas para formar signos lingüísticos (oraciones, donde la realización fonológica es el significante y la interpretación semántica el significado).

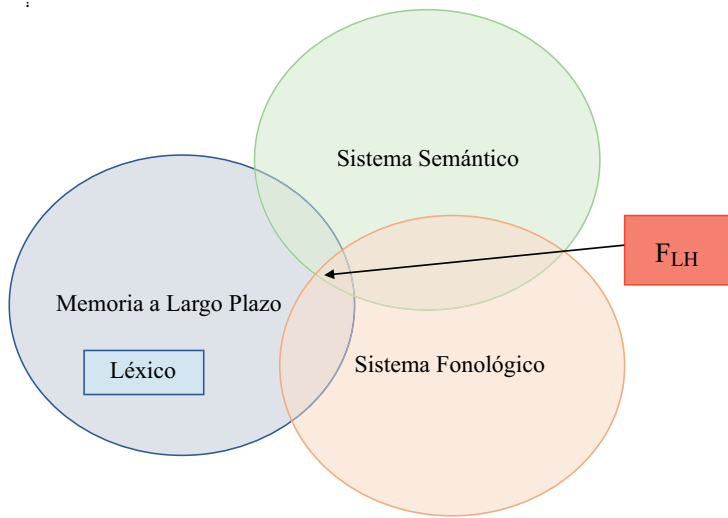
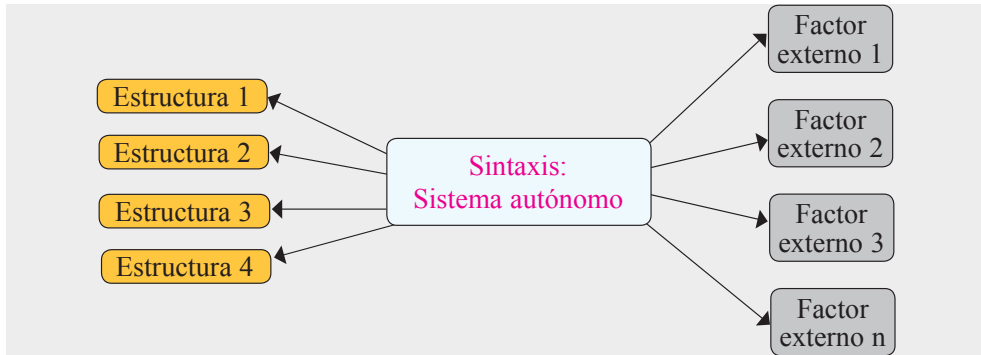


Figura 1. La arquitectura de la Gramática Generativa.

¿Así, la lengua-I consta de una serie de primitivos (reglas) que no son semánticos ni discursivos y su organización está determinada por factores internos (sintácticos), no externos. Por consiguiente, la lengua-I debe entenderse como un sistema autónomo e independiente, que servirá como mediador entre las propias estructuras internas de la lengua y sus posibles motivaciones externas (ver capítulo 2). En esencia, se postula así una de las hipótesis más controvertidas en la historia de la lingüística: **la autonomía de la sintaxis** (Mendivil Giró, 2003: 2.3 y 3.3).

La polémica está servida

Por autonomía de la sintaxis, se entiende que la facultad del lenguaje consta de una serie de elementos sintácticos (por ej. reglas, primitivos, etc.) cuya formulación no está basada en términos semánticos o discursivos. Además, el conocimiento del lenguaje debe ser definido independientemente de su uso y de todos los factores externos que contribuyen a su uso. Se postula entonces un sistema autónomo que actúa como mediador entre las estructuras lingüísticas y su posible motivación funcional o externa. El siguiente gráfico, adaptado de Mendivil Giró (2003: 75) ilustra esta argumentación.



Esta estructura básica de la gramática o lengua-I (figura 1) se mantiene en todas las etapas de la GG que revisaremos en este capítulo. Lo que se irá modificando a lo largo de la evolución de la GG es la naturaleza de la lengua-I, es decir, la naturaleza de las reglas que componen la lengua-I. Más específicamente, veremos cómo en la Teoría Estándar estas reglas son específicas de cada lengua y de cada fenómeno lingüístico, mientras que, en Principios y Parámetros, las reglas son de carácter universal, por lo que el niño que adquiere una lengua no tiene que aprenderlas.

1.3. El fenómeno del desplazamiento

Además de estos dos ejes que definen la agenda de investigación de la GG prácticamente desde su comienzo, es decir, el problema de Platón y el de Descartes, hay una tercera cuestión que recibe gran atención en este paradigma y esta tiene que ver con el hecho de que en las lenguas naturales encontramos elementos lingüísticos pronunciados e interpretados en posiciones distintas. Esto es lo que se conoce como el **fenómeno del desplazamiento**² y hace referencia a que algunos constituyentes son interpretados en una posición sintáctica diferente a la posición en la que son materializados (pronunciados o escritos). Veamos esto con dos ejemplos: en la oración en (2) tene-

² No se debe confundir con el fenómeno del desplazamiento definido por Hockett (1960) como una de las trece características que diferencian el lenguaje humano de otros sistemas de comunicación animal. Este fenómeno hace referencia a la capacidad del lenguaje humano a hacer referencia a individuos y situaciones que no están en la situación comunicativa en la que se emite una oración. Por ejemplo, “La reina Isabel de Castilla conquistó el reino de Granada” hace referencia a un individuo, la reina Isabel de Castilla, que está fallecida y a una ciudad en la que podemos estar cuando leemos este texto o no.

mos el verbo “romper” que toma como complemento directo el constituyente “la ventana” y cuyo sujeto es “Juan”. Si miramos a las relaciones semánticas entre el verbo y sus argumentos (sujeto y complementos) vemos que “Juan” es el agente de la acción denotada por el verbo (Juan es el que rompe, el que inicia y controla la acción de romper), mientras que “la ventana” es el paciente de la acción (ni inicia ni controla la acción de romper, pero sufre los efectos de esta). En español, normalmente los sujetos son agentes y los complementos directos son pacientes. Por lo tanto, podemos definir una regla que asigne el papel temático de agente a sujeto y el de paciente al complemento directo. Sin embargo, en la oración en (3), esta relación entre papel temático y posición en la oración (sujeto – complemento) está invertida: “La ventana” es el sujeto (y podemos ver esto en que hay concordancia de persona y número entre este constituyente y el verbo), y el agente es el constituyente “por Juan”. En la oración en (4), también es el sujeto el que recibe el papel temático de agente. En (3) y (4) estamos presenciando un fenómeno de desplazamiento, es decir, en ambas oraciones el constituyente “la ventana” está en la posición de sujeto pero se está interpretando en la posición de complemento directo que es donde se asigna el papel temático de paciente.

- (2) a. Juan rompió la ventana.
 b. [Juan]_{sujeto} rompió [la ventana]_{complemento directo}.
 c. [Juan]_{agente} rompió [la ventana]_{paciente}.
- (3) a. La ventana fue rota por Juan.
 b. [La ventana]_{sujeto} fue rota [por Juan]_{complemento agente}.
 c. [La ventana]_{paciente} fue rota [por Juan]_{agente}.
- (4) a. La ventana se rompió (*por Juan).
 b. [La ventana]_{sujeto} se rompió ([*por Juan]_{complemento agente})³.
 c. [La ventana]_{paciente} se rompió ([*por Juan]_{agente}).

2. LA TEORÍA ESTÁNDAR (CHOMSKY, 1965)

Recordemos que la GG busca entender la lengua-I, la cual se concibe como un estado de la mente, es decir, un sistema cognitivo autónomo responsable de la generación y procesamiento de las oraciones gramaticales en una lengua

³ Notación: paréntesis para codificar opcionalidad y asterisco (*) para codificar agramaticalidad.

dada. Si definimos la lengua-I como un conjunto finito de reglas que generan un número infinito de oraciones (y previenen la generación de otro número infinito de oraciones agramaticales), entonces podemos dar un paso hacia la resolución, al menos parcialmente, del problema de Platón y del de Descartes.

2.1. La arquitectura de la gramática en la Teoría Estándar

En la Teoría Estándar se propone que la lengua-I, que hace interfaz entre (i.e. comunica) el léxico y los sistemas fonológico y semántico, está compuesta por dos niveles de representación sintáctica (véase la figura 2):

- La estructura profunda (estructura-P):** este nivel de representación captura la semántica de la oración, y es el que lee el sistema semántico.
- La estructura superficial (estructura-S):** este nivel captura las propiedades fonológicas (pronunciación o materialización) de la oración, y es el que lee el sistema fonológico.

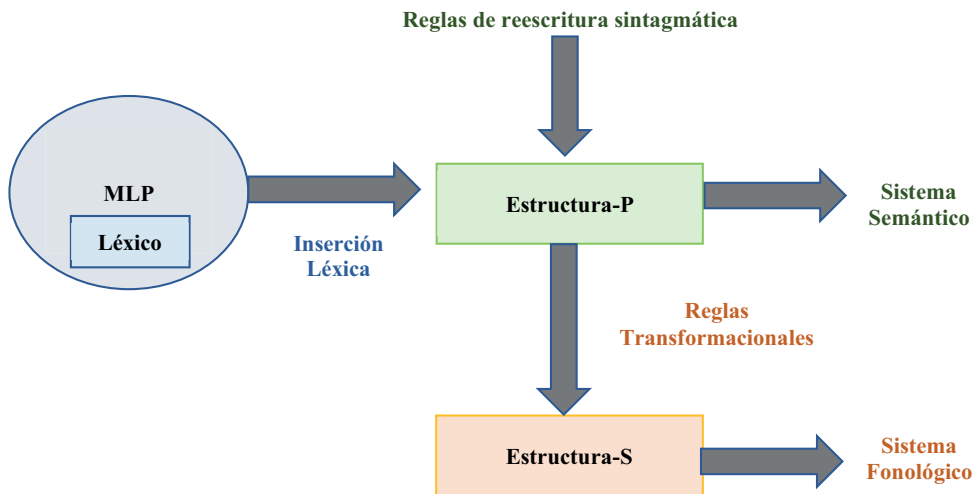


Figura 2. La arquitectura de la gramática en la Teoría Estándar.

Llegados a este punto cabe preguntarse ¿cómo se genera una oración?, y ¿por qué se necesitan dos niveles de representación sintáctica? En respuesta a la primera pregunta, la GG postula que lengua-I genera estructuras sintácticas

utilizando las **reglas de reescritura sintagmáticas**. Estas reglas son las encargadas de crear las combinaciones posibles en una lengua dada, a la vez que se encarga de prohibir otras. En relación a la segunda cuestión, recordemos que en la sección 1.3 hablamos del fenómeno del desplazamiento, es decir, aquellos elementos que se pronuncian en una posición diferente de la posición en la que se interpretan. Debido a esto, oraciones como las que se presentan en (5) y (6) están relacionadas en el sentido de su interpretación semántica es la misma, excepto por el hecho de que el agente está explícito en (5a)-(6a) y (5b)-(6b), pero no en (5c)-(6c) y (5d)-(6d): todas expresan una predicación donde el predicado es romper y el argumento es la ventana. El agente es explícito (5a)-(6a) y (5b)-(6b) y, además, funciona como sujeto de la predicación en (5a) y (6a). En (5c)-(6c) y (5d)-(6d) el agente causante es implícito.

- (5) a. Juan ha roto la ventana.
b. La ventana ha sido rota por Juan.
c. La ventana ha sido rota.
d. La ventana se ha roto.

- (6) a. John has broken the window.
John ha roto la ventana.
“John ha roto la ventana.”

b. The window has been broken by John.
La ventana ha sido rota por Juan.
“La ventana ha sido rota por Juan.”

c. The window has been broken.
La ventana ha sido rota.
“La ventana fue rota.”

d. The window has broken.
La ventana ha roto.
“La ventana se ha roto.”

Una forma de explicar esto es decir que todas las oraciones de (5) en español y en (6) en inglés comparten una única estructura profunda, que es la que lee el sistema semántico. Estas, sin embargo, difieren en su estructura superficial, que es la que se materializa fonológicamente. Para realizar este paso, se aplican las **reglas transformacionales** que toman como input la estructura profunda y generan como output la estructura superficial. De esta forma, capturamos el hecho de que las oraciones en (5) y (6) comparten una

lectura semántica, mientras que difieren en su materialización fonológica ya que se aplican diferentes reglas transformacionales.

Vemos que la GG diferencia dos tipos de reglas que generan los dos niveles de representación sintáctica: las reglas de reescritura sintagmática y las reglas transformacionales. Las primeras generan los marcadores sintagmáticos que forman la estructura profunda y en los que se insertarán los elementos del léxico. Las segundas toman como input la estructura profunda (los marcadores sintagmáticos con los elementos léxicos insertados) y operan sobre esta para generar el segundo nivel de representación sintáctica, la estructura superficial que es la que se materializa fonológicamente.

Dicho de otro modo, la lengua-I, entendida como un estado de la mente y más concretamente, como un sistema cognitivo autónomo, combina elementos léxicos (palabras y morfemas) insertándolos en las estructuras generadas a través de la aplicación de las reglas de reescritura sintagmática (los marcadores sintagmáticos). Esta representación se envía al sistema semántico y es la responsable de la interpretación semántica de la oración. Posteriormente, se pueden aplicar reglas transformacionales o no, las cuales modificarían la estructura profunda. El resultado de esta transformación es la estructura superficial, responsable de la materialización fonológica de la oración. Si no se aplica ninguna regla transformacional, entonces la estructura profunda es igual que la estructura superficial y la materialización fonológica de la oración se corresponderá exactamente con su interpretación semántica.

A continuación, vamos a explicar con más detalle la naturaleza y el funcionamiento de los dos tipos de reglas que componen la gramática en este modelo: las reglas sintagmáticas de reescritura y las reglas transformacionales.

2.2. Las reglas de reescritura sintagmática

En esta sección vamos a explicar cómo la lengua-I construye, siguiendo unas reglas, el armazón sintáctico donde se insertarán los elementos léxicos para formar la primera estructura sintáctica, la estructura profunda.

Recordemos que en el capítulo 1 vimos que una teoría alcanza un nivel de adecuación descriptiva cuando esta es capaz de descomponer los elementos del lenguaje (por ejemplo, las oraciones, en otros elementos más pequeños (sintagmas) y estos en otros sintagmas y elementos léxicos) y además

establecer reglas entre aquellos elementos en los que se descomponen las oraciones (sintagmas y elementos léxicos) que generen las oraciones gramaticales en una lengua (y prevengan la formación de oraciones agramaticales en dicha lengua).

2.2.1. Más allá de orden lineal: las relaciones sintagmáticas

El primer paso para lograr la adecuación descriptiva es descomponer las oraciones en elementos lingüísticos más pequeños. La intuición que está detrás de esta idea es que la oración se puede descomponer en elementos más pequeños que funcionan como una unidad, y estos a su vez, en otros elementos más pequeños, como si de una “matrioshka” de varias unidades se tratara. En otras palabras, la oración es una estructura compleja que consiste en varias capas cada una de las cuales contiene a las anteriores, como la estructura en capas de una cebolla.⁴

Cuando escuchamos (o leemos) una oración, podemos observar que las palabras siguen un orden lineal definido por una relación antes-después entre ellas. Sin embargo, el orden lineal que vemos (o escuchamos) es derivado de las características físicas del canal (ya sea auditivo o visual), ya que este es unidimensional, y no responde a propiedades sintácticas de la oración, que veremos que es jerárquico y bidimensional.

Saussure (1916) observó este hecho y apuntó que en oraciones como las que se presentan en (7) y (8), además de las relación antes-después (orden lineal) entre las palabras, otro tipo de relaciones podían ser definidas basándose en la cercanía funcional entre las palabras. Es decir, hay palabras que juntas se comportan como una unidad. En ese sentido, se trata de unidades funcionales ya que funcionan como si fueran un único elemento. Saussure empleó el término “sintagma” para hacer referencia a estas “relaciones sintagmáticas” y a estos grupos de palabras que funcionan como si fueran una unidad. Por ejemplo, la relación basada en el orden lineal entre “Alberto” y “ha” en (7) es exactamente la misma que la relación entre “de” y “lingüística”.

⁴ Véase el estudio de Nai Ding, Lucia Melloni, Hang Zhang, Xing Tian y David Poeppel (2016) en *Nature Neuroscience* titulado “Cortical tracking of hierarchical linguistic structures in connected speech”; que muestra evidencia empírica de actividad cortical que indica la existencia de estructura jerárquica subyacente a la interpretación del habla.

Sin embargo, intuitivamente vemos que la relación entre “Alberto” y “ha” no es tan fuerte como la relación entre “de” y “lingüística”. Observamos la misma situación en el caso del inglés. Así, en (8), la relación lineal entre “linguistics” y “quickly” es exactamente la misma que entre “red” y “book”, pero intuitivamente sabemos que la segunda relación (“red” y “book”) es más fuerte que la primera (“linguistics” y “quickly”).

(7) Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente.

(8) Alberto has read the red book of linguistics quickly.
 Alberto ha leído el rojo libro de lingüística rápidamente.
 “Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente.”

Si agrupamos las palabras en (7) y (8) basándonos en este tipo de relaciones (sintagmáticas), obtendríamos unas agrupaciones como las que se muestran en (9) y (10), respectivamente. Así, por ejemplo, vemos que en (9), “rojo” e “intenso” forman un grupo que se comporta como una unidad, más concretamente como un adjetivo, por lo que se le denomina sintagma adjetival (Sadj). Por el contrario, “lingüística” y “rojo” no forman ninguna unidad. Del mismo modo, en (10) “strong” y “red” también forman un sintagma adjetival, mientras que “the” y “strong” no forman ningún sintagma.

(9) Alberto ha leído el libro de lingüística rojo intenso muy rápido
 N AUX V Det N SP SAdj SAdv

 SN

 SV

 O

(10) Alberto has read the strong red book of linguistics very quickly
 N AUX V Det SAdj N SP SAdv

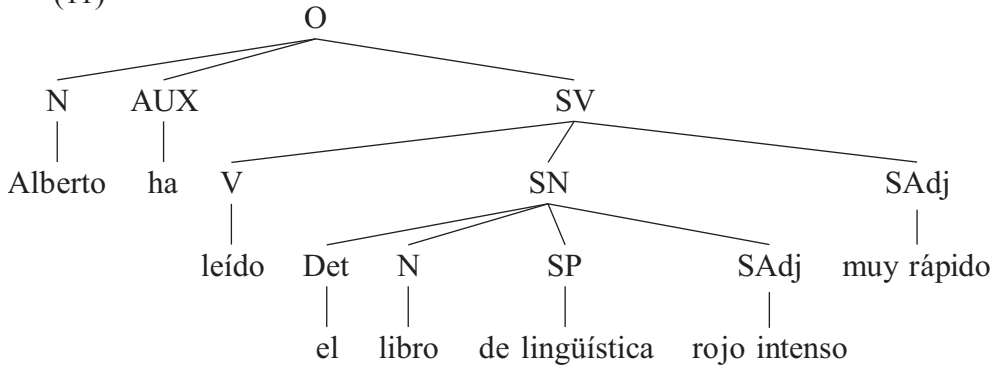
 SN

 SV

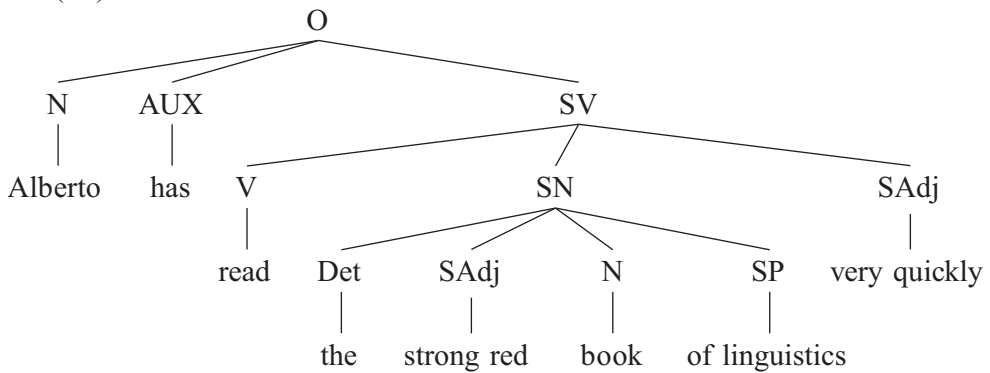
 O

Las relaciones sintagmáticas que vemos arriba en (9) y (10), podemos representarlas utilizando distintos metalenguajes. Uno de estos metalenguajes, que introdujimos en el capítulo 1, son los marcadores sintagmáticos. Dichos marcadores son capaces de representar estas relaciones jerárquicas que definen sintagmas, tal y como vemos en (11) y (12), respectivamente.

(11)



(12)



Otro de los metalenguajes que podemos utilizar es el propio de las reglas de reescritura sintagmática, de las cuales nos ocupamos a continuación.

2.2.2. *El formato de las reglas de reescritura sintagmática*

Las reglas de reescritura sintagmática son las que dan cuenta de cómo se combinan las palabras que se toman del léxico para formar el primer nivel de representación sintáctica: la estructura profunda. Recordemos que una oración es como una “matrioshka”. Una regla de reescritura va a generar como output un elemento lingüístico (la oración o un sintagma) y va a dar como input una serie de elementos lingüísticos más sencillos por los que se puede sustituir el elemento generado en el output. De esta manera, dichas reglas dan cuenta de manera explícita de la estructura interna de las oraciones y de los sintagmas.

El formato de una regla de este tipo es el siguiente:

(13) $X \rightarrow Z$

Nótese que la regla en (13) se lee al revés (el output (X) aparece a la izquierda mientras que el input (Z) aparece a la derecha). Esta regla, por tanto, se interpreta de la siguiente manera: sustitúyase X por Z (con independencia del contexto en que aparezca X), donde el símbolo \rightarrow es un símbolo de expansión o reescritura de la parte derecha de la regla por la parte izquierda. Estas reglas se componen de los siguientes elementos:

- a. **Símbolos categoriales:** que representan a las categorías sintácticas, ya sean sintagmáticas como O(ración), SN (sintagma nominal), SV (sintagma verbal), SAdj (sintagma adjetival), SAdv (sintagma adverbial) y SP (sintagma preposicional), o elementos léxicos como N (nombre), V (verbo), Det (determinante), Adj (adjetivo), P (preposición) y Adv (adverbio).
- b. **Símbolo de expansión:** \rightarrow

¿Qué reglas necesitamos para formar la oración en (7), que aquí repetimos en (9)?

(9) Alberto ha leído el libro de lingüística rojo intenso muy rápido

N	AUX	V	Det	N	SP	SAdj	SAdv
				SN			
					SV		
O							

En primer lugar necesitamos una regla (véase [14a]) que descomponga la oración en un nombre (el sujeto, “Alberto”), el auxiliar “ha” y un sintagma verbal que es el predicado (“leído el libro de lingüística rojo intenso muy rápido”). Además, necesitamos otra regla (véase [14b]) que descomponga el sintagma verbal en el verbo “leído”, el objeto directo “el libro de lingüística rojo intenso” y el modificador “muy rápido”. También necesitamos la regla (14c) que descomponga el SN “el libro de lingüística” en un determinante (“el”), un nombre (libro), un sintagma preposicional (“de lingüística”) que es el objeto nominal y un modificador (“rojo intenso”). Por último, necesitamos las reglas que descomponen el SAdj “rojo intenso” (14d), el SAdv “muy rápido” (14e) y el SP “de lingüística” (14f).

(14) a. $O \rightarrow N \text{ AUX } SV$

- b. SV → V SN SAdv
- c. SN → Det N SP SAdj
- d. SAdj → Adv Adj
- e. SAdv → Adv Adv
- f. SP → P N

Las reglas en (14) forman una derivación sintáctica, ya que están ordenadas siguiendo el principio de expansión, es decir, que toda unidad sintáctica compleja que aparece en una regla resulte del desarrollo o expansión de otra más simple por la que pueda ser sustituida y expresada en otra regla de reescritura sintagmática. Por lo tanto, (14) es la derivación sintáctica de la oración (9).

Además, las reglas de reescritura sintagmática pueden codificar opcionalidad de la siguiente manera:

- a. Opcionalidad: todos los elementos que aparecen entre paréntesis son opcionales, es decir, pueden aparecer o no. Por ejemplo, la regla (15) genera todas las reglas en (16):

(15) $X \rightarrow W Y (Z)$

- (16) a. $X \rightarrow W Y Z$
- b. $X \rightarrow W Y$

- b. Uno entre varios elementos: los elementos que aparecen entre corchetes deben sufrir un proceso de selección y sólo uno puede aparecer. Por ejemplo, la regla (17) genera las reglas (18a) y (18b) pero no (18c) ni (18d):

(17) $X \rightarrow \{W Y\} Z$

- (18) a. $X \rightarrow W Z$
- b. $X \rightarrow Y Z$
- c. $*X \rightarrow W Y Z$
- d. $*X \rightarrow Z$

Veamos un ejemplo: la regla (14c) da cuenta de una serie de sintagmas nominales en español como “el libro de lingüística rojo intenso” o “el tumor de pecho benigno”. Sin embargo, hay otros sintagmas nominales que la gramática del español genera y que no responden a la regla en (14c), por ejemplo “el libro”. Este sintagma nominal no puede generarse a partir de (14c) ya que no tiene un SP ni un SAdj. Para solucionar esto hay dos opciones: en primer lugar, podemos definir dos reglas para formar los SSNN en español, una para

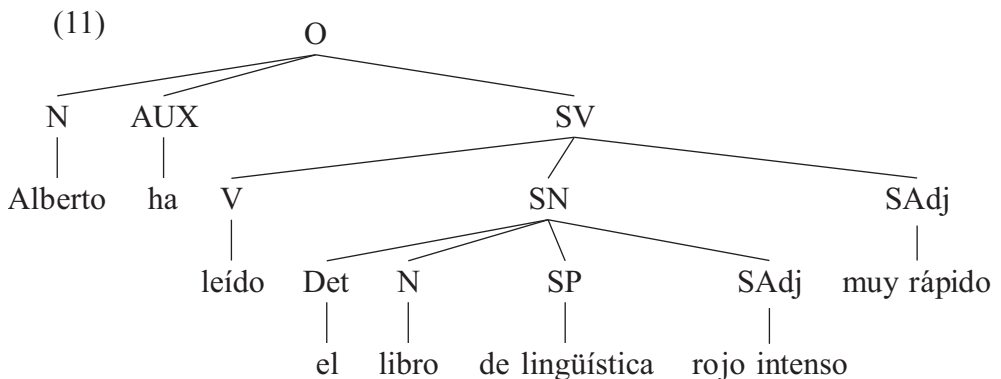
los que tienen un SP y un SAdj, y otra para los que no tienen estos elementos. Sin embargo, también tendríamos que definir más reglas para los SSNN que no tienen determinante, o los que sí tienen SP pero no SAdj. En segundo lugar, hay otra opción que es más económica ya que no tenemos que formular varias reglas, sino que podemos codificar la opcionalidad en la propia regla formulándola como está en (19).

(19) SN \rightarrow (Det) N (SP) (SAdj)

La regla (19) es capaz de generar las reglas en (20), dependiendo de si los elementos entre paréntesis se realizan o no; por lo que (19) puede generar tanto el SN “el libro de lingüística rojo intenso” (20g) como el SN “el libro” (20a):

- (20) a. SN \rightarrow Det N
 b. SN \rightarrow N
 c. SN \rightarrow Det N SP
 d. SN \rightarrow N SP
 e. SN \rightarrow Det N SAdj
 f. SN \rightarrow N SAdj
 g. SN \rightarrow Det N SP SAdj
 h. SN \rightarrow N SP SAdj

Es importante recordar que la derivación en (14) utiliza la notación propia de las reglas de reescritura sintagmática, pero también podemos utilizar otros metalenguajes como los marcadores sintagmáticos, tal como vimos en (11) y repetimos a continuación. Por lo tanto, (14) y (11) codifican las mismas reglas de reescritura sintagmática pero con diferentes metalenguajes.



Puede hacer los ejercicios 1 y 2

2.3. Las reglas transformacionales

Estas reglas constituyen una de las aportaciones más significativas a la investigación lingüística contemporánea pues, como afirma Brucart (2002: 26), son capaces de establecer las relaciones entre oraciones que tienen una misma representación semántica si bien son estructuralmente distintas como las oraciones en español en (5) y en inglés en (6) que vimos en la sección anterior y repetimos a continuación.

- (5) a. Juan ha roto la ventana.
b. La ventana ha sido rota por Juan.
c. La ventana ha sido rota.
d. La ventana se ha roto.
- (6) a. John has broken the window.
John ha roto la ventana.
“John ha roto la ventana.”
- b. The window has been broken by John.
La ventana ha sido rota por Juan.
“La ventana ha sido rota por Juan.”
- c. The window has been broken.
La ventana ha sido rota.
“La ventana ha sido rota.”
- d. The window has broken.
La ventana ha roto.
“La ventana se ha roto.”

Por lo tanto, estas reglas dan cuenta del fenómeno del desplazamiento, entre otros fenómenos, en la Teoría Estándar. Vemos en las oraciones en (5) que “la ventana” se interpreta como un paciente del verbo independientemente de que se realice en la posición de objeto o de sujeto, al igual que “the window” en (6). El input que toman estas reglas es la estructura profunda y se aplican sobre ésta añadiendo, eliminando o modificando elementos (elementos léxicos o sintagmas) para generar como output la estructura superficial. Por lo tanto, el formato de una regla transformacional debe especificar:

- a. La descripción estructural (DE) sobre la que opera (el input), es decir, el marcador sintagmático que conforma la estructura profunda sobre la que se aplica la regla. Por ejemplo, la regla transformacional para

formar pasivas en (21) se aplica sobre una oración que se compone de un SN (o nombre) en la primera posición, un auxiliar en la segunda, un verbo en la tercera y un SN (o nombre) en la cuarta posición, tal como se especifica en (21a).

- b. El cambio estructural (CE) que la regla genera (el output), es decir, la estructura superficial resultado de la aplicación de la regla. Este cambio estructural se puede expresar siguiendo el mismo formato de las reglas de reescritura sintagmática, donde la parte derecha es el resultado de la aplicación de la regla. Por ejemplo, el cambio estructural que conlleva la regla de la pasiva en (21) se especifica en (21b): esta regla toma como input una estructura profunda de la forma especificada en la descripción estructural (21a) y genera una estructura superficial especificada en (21b) que consiste en desplazar el elemento en cuarta posición a la primera (es decir, el SN complemento del verbo a la posición de sujeto), el auxiliar permanece como está (si aparece en la oración), se inserta antes de la tercera posición el auxiliar de la pasiva (“ser” en español o “be” en inglés”) y el verbo toma la el morfema –ed, que da el participio en español y el participio pasado en inglés. Además, el SN que aparece en la primera posición en la descripción estructural puede recuperarse con la preposición “por” o “by” opcionalmente, por lo que aparece entre paréntesis.

(21) Regla transformacional para formar pasivas:

a. DE: SN AUX V SN
 1 2 3 4

b. CE: 1 2 3 4 → 4 2 ser/be –ed 3 (por/by 1)

La regla transformacional (21) se aplica a las oraciones pasivas en español, como vemos en (22), por lo que explica que las oraciones en (5a), (5b) y (5c) se generan a partir de la misma estructura profunda: “Juan ha roto la ventana”. Las oración (5a) se genera porque no se aplica ninguna regla transformacional, por lo que la estructura profunda y superficial son idénticas, mientras que (5b) y (5c) se genera desde esa estructura profunda aplicando la regla transformacional (21), que da como output (5b) si se recupera el sujeto agente con la preposición “por” y (5c) si no se recupera (recordemos que es opcional, por lo que va entre paréntesis). En (23) podemos ver cómo esta regla se aplica a las oraciones pasivas en inglés.

(22) a. DE: Juan ha roto la ventana. (5a)
 SN AUX V SN
 1 2 3 4

b. CE: 1 2 3 4 → 4 2 ser -ed 3 (por 1)
 1 2 3 4 → La ventana ha sido rota por Juan. (5b)
 1 2 3 4 → La ventana ha sido rota. (5c)

(23) a. DE: Juan has broken the window. (6a)
 SN AUX V SN
 1 2 3 4

b. CE: 1 2 3 4 → 4 2 be -ed 3 (by 1)
 1 2 3 4 → The window has been broken by John. (6b)
 1 2 3 4 → The window has been broken. (6c)

Por lo tanto, “la ventana” en (5a, b y c) y “the window” en (6a, b y c) se interpretan como complementos del verbo porque en la estructura profunda estos elementos están en la posición de complemento verbal, y recordemos que es la estructura profunda la que lee el sistema semántico. Sin embargo, “la ventana” en (5b y c) y “the window” en (6b y c) se materializan (se pronuncian) en la posición de sujeto delante del verbo debido a la regla transformacional pasiva en (21), y debemos recordar que es la estructura superficial la que lee el sistema fonológico.

¿Cómo explicamos la relación entre (5a-d) y (6a-d)? Podemos formular otra regla que de cuenta de esta alternancia sintáctica, denominada alternancia causativa-incoativa (insertar referencias). Sin embargo, hay que tener en cuenta que hay diferencias entre el español y el inglés: en ambas lenguas el SN agente (“Juan” y “John”) se elimina y el SN paciente (“la ventana” y “the window”) ascienden a la posición de sujeto delante del verbo, pero en español además se inserta la partícula pronominal “se”. Por lo tanto, necesitamos dos reglas distintas, (24) y (25), para explicar la alternancia causativa-incoativa en español y en inglés, respectivamente:

(24) Regla transformacional para la alternancia causativa-incoativa (español):

a. DE: Juan ha roto la ventana. (5a)
 SN AUX V SN
 1 2 3 4

- b. CE: 1 2 3 4 → 4 se 2 3
 1 2 3 4 → La ventana se ha roto. (5d)

(25) Regla transformacional para la alternancia causativa-incoativa (inglés):

- a. DE: Juan has broken the window. (6a)
 SN AUX V SN
 1 2 3 4

- b. CE: 1 2 3 4 → 4 2 3
 1 2 3 4 → The window has broken. (6d)

Puede hacer el ejercicio para ampliar conocimientos 1

3. DE LA ADECUACIÓN DESCRIPTIVA A LA EXPLICATIVA

3.1. La economía de reglas y el problema de Platón

La Teoría Estándar defiende dos tipos de reglas, las de reescritura sintagmática y las transformacionales, para dar cuenta de la formación de sintagmas y oraciones en una lengua dada, así como para explicar la relación semántica entre oraciones que tienen una materialización fonológica diferente, como en las que se dan fenómenos de desplazamiento. Ambos tipos de regla son dependientes de la estructura sintáctica (oraciones, sintagmas nominales, sintagmas preposicionales, etc.) o del fenómeno lingüístico que se estudia (por ejemplo, oraciones pasivas, incoativas, reflexivas, etc.). Además, estas reglas también suelen ser dependientes de la lengua, como vimos para la alternancia causativa incoativa, que requiere reglas distintas para el español (24) y para el inglés (25), tal como vimos en la sección anterior.

Con el paso del tiempo, el número de reglas, sobre todo transformacionales, aumentó tanto que llegó un momento que para cada construcción que aparecía en una lengua determinada o para la explicación de un fenómeno lingüístico local que se había presentado como una excepción o contraejemplo a una regla ya postulada, se proponía una nueva regla. El resultado fue un número realmente inabarcable de reglas, casi una regla para cada construcción (por ejemplo, una regla para la pasiva con “ser”, otra para las pasivas con “se”, otra para las construcciones interrogativas parciales, otra para las

de relativo, etc.), de forma que, si bien la adecuación descriptiva parecía cumplir sus objetivos (aunque véase secciones 3.2 y 3.3), ya que eran capaces de descomponer las oraciones en elementos más pequeños y establecer reglas entre ellos para dar cuenta de las oraciones que se podían generar y las que no en una lengua dada, esto se lograba pagando el precio de perder adecuación explicativa. ¿Por qué? La gramática se llega a concebir poblada de un sinfín de reglas específicas y se pierde la caracterización del estado inicial de lengua-I. Recordemos que en el capítulo 2 se hacía referencia a la evolución del sistema cognitivo lingüístico tal como está especificado en el momento del nacimiento hasta el momento en el que se ha adquirido la primera lengua (o lenguas). Este estado inicial, universal y dado por la genética, es lo que llamamos la Gramática Universal (UG). No es posible deducir el estado final de la gramática si ésta es un conjunto enorme de reglas específicas de las construcciones y lenguas particulares. Esto tiene la grave consecuencia de que no somos capaces de explicar, por lo tanto, como el niño es capaz de adquirir la gramática de su lengua materna: ¿cómo es posible que aprenda tantas reglas específicas en tan poco tiempo, con un input lingüístico tan pobre y con falta de evidencia negativa?

Esto supone una vuelta al problema de Platón, que queda sin resolver por completo en una aproximación teórica como la de la Teoría Estándar. Debemos recordar que uno de los objetivos prioritarios de la GG es formular una teoría lingüística que nos proporcione una respuesta al problema de la adquisición del lenguaje. Una teoría repleta de reglas planteaba problemas serios desde el punto de vista de la adquisición pues resultaba muy difícil explicar cómo un niño puede llegar a aprender y almacenar en su mente un número tan desproporcionado de reglas. En este sentido, Chomsky (2002:24) afirma que Principios y Parámetros, que veremos en la siguiente sección, proporcionó un marco para “superar el conflicto entre los objetivos de describir una lengua y explicar la adquisición del lenguaje” (adecuación descriptiva vs. adecuación explicativa), e invita a redefinir las reglas específicas (de construcciones y de lenguas) para intentar identificar principios más generales:

“El enfoque más productivo ha sido intentar identificar ciertos principios generales que determinan la aplicación de las reglas y asignarlos a ese estado inicial de la facultad del lenguaje, y entonces permitir que las reglas del lenguaje permanezcan en su forma más simple, teniendo en cuenta que estos principios invariables aseguran que es posible derivar la complejidad de los fenómenos observados. Una variante extrema de este enfoque consistiría en

eliminar las reglas de las lenguas particulares totalmente, deduciendo las “reglas aparentes” a partir de los principios generales puesto que la interacción de estos principios describiría los fenómenos para los que las reglas fueron concebidas. Las reglas propuestas para las lenguas particulares —y las cuasi-reglas de las gramáticas tradicionales y pedagógicas— serían epifenómenos; [...] susceptibles de ser eliminadas, quizá totalmente...”.

Chomsky (1991b:122) (Traducción de los autores)

Por consiguiente, el modelo basado en reglas que se propone en la Teoría Estándar comienza a ser sustituido paulatinamente por un modelo basado en principios abstractos, sumamente restrictivos y universales que permitieron sustituir un número apabullante de reglas por principios, es decir, reglas universales de máxima generalidad y gran alcance explicativo. Este paso condujo a un nuevo modelo teórico en la GG: el modelo de Principios y Parámetros, que abordaremos en la sección 4.

3.2. Los constituyentes intermedios

Hemos visto en la sección 2.2. que las reglas de reescritura sintagmática reconocen dos tipos de objetos lingüísticos:

- a. Elementos léxicos: palabras y morfemas que se insertan en los nudos terminales de las estructuras generadas por las reglas de reescritura.
- b. Sintagmas: resultado de la inserción de los elementos léxicos en las estructuras sintácticas. La oración, a su vez, aplicando la regla (26), puede considerarse también un sintagma que proyecta del nudo AUX (incluso aunque este sea implícito, es decir, no realizado fonológicamente).

(26) $O \rightarrow SN\ AUX\ SV$

Sin embargo, hay datos empíricos que nos muestran que esta división bipartita de los objetos lingüísticos no es suficiente y debemos definir otro tipo de objeto a la luz de fenómenos como los siguientes: (i) la sustitución por las pro-formas “one” y “so” en inglés, que veremos a continuación, o (ii) determinados casos de ambigüedad estructural, que veremos en la sección 3.3.

Veamos el caso en (i). En inglés, podemos pronominalizar (sustituir) un nombre con la pro-forma “one”, tal como vemos en el ejemplo (27):

- (27) John met the wealthy *student of Geography* from Utrecht,
John encontró el adinerado estudiante de geografía de Utrecht,
and Peter met the poor *one* from Paris.
y Peter encontró el pobre uno de París.
“John conoció al adinerado estudiante de Geografía de Utrecht y Peter
conoció al pobre de París.”

Vemos en (27) que “one” sustituye no solo al nombre “student” sino también al SP “of Geography” pero no al SAdj “wealthy” (ya que “one” es modificado por el SAdj “poor”) ni al SP “from Utrecht”, por lo que “one” puede ser modificado por el SP “from Paris”. Por lo tanto, el estudiante al que John se encontró era adinerado, de Utrecht y estudiante de Geografía, y el estudiante al que Peter se encontró también era de Geografía, pero pobre y de París.

Cabe hacernos la siguiente pregunta: ¿Puede sustituir “one” a algún elemento más dentro del SN “the wealthy student of Geography from Utrecht”? Veamos los datos a continuación:

- (28) John met the *wealthy student of Geography* from Utrecht,
John encontró el adinerado estudiante de Geografía de Utrecht,
and Peter met the *one* from Paris.
y Peter encontró el uno de París.
“John conoció al adinerado estudiante de Geografía de Utrecht y Peter
conoció al de París.”
- (29) John met the *wealthy student of Geography* from Utrecht,
John encontró el adinerado estudiante de geografía de Utrecht,
and Peter met the *poor one*.
y Peter encontró el pobre uno.
“John conoció al adinerado estudiante de Geografía de Utrecht y
Peter conoció al otro pobre.”

En (28) vemos que “one” puede sustituir al N “student”, al SP “of Geography” y al SAdj “wealthy” porque el estudiante al que Pedro se encontró era también adinerado y de Geografía pero de París. En (29) vemos que “one” sustituye al N “student”, al SP “of Geography” y al SP “from Utrecht” ya que el estudiante al que Pedro se encontró era de Geografía y de Utrecht pero era pobre. Pero ¿puede “one” sustituir sólo al N “student” sin incluir al SP “of Geography”? En (30) vemos que no: cuando “one” no sustituye a este SP, el resultado es agramatical.

- (30) John met the wealthy *student* of Geography from Utrecht,
 John encontró el adinerado estudiante de Geografía de Utrecht,
 and Peter met the poor *one* of linguistics from Paris.
 y Peter encontró el pobre *one* de lingüística de París.
 “John conoció al adinerado estudiante de geografía de Utrecht y
 Peter conoció al pobre de lingüística de París.”

Si vemos la regla de reescritura sintagmática que genera el SN “the wealthy student of Geography from Utrecht” especificada en (31), no encontramos pistas que permitan explicar el comportamiento de la pro-forma “one”: ¿qué ocurre entre N “student” y el SP “of Geography” que no ocurre entre N “student” y el SP “from Utrecht”? Podríamos decir que en el primer caso son dos elementos sin ningún tipo de elemento interviniente. Sin embargo, esto no explica por qué “one” no está obligado a sustituir al Sadj “wealthy” que precede inmediatamente al N.

- (31) SN → Det Adj N SP SP
 SN → [the]_{Det} [wealthy]_{Adj} [student]_N [of Geography]_{SP}[from
 Utrecht]_{SP}
 [el]_{Det} [adinerado]_{Adj} [estudiante]_N [de Geografía]_{SP} [de
 Utrecht]_{SP}

Por lo tanto, la regla sintagmática (31) no describe adecuadamente la estructura del SN “the wealthy student of Geography from Utrecht” ya que de alguna forma tenemos que codificar que la fuerza o la cercanía funcional entre N “student” y el SP “of Geography” es diferente que la que el N establece con otros elementos y esta diferencia no se puede explicar recurriendo a categorías sintácticas (tanto “of Geography” y “from Utrecht” son SSPP) o al hecho de que no haya elementos intervinientes (que se da tanto con el SP “of Geography” como con el SAdj “wealthy”). Los datos empíricos nos dicen que efectivamente la relación del N con los distintos elementos dentro del SN es diferente ya que la pro-forma “one” es sensible a estas diferentes relaciones.

De momento, dejaremos este problema irresuelto y veremos en la sección 4.2 cómo la Teoría de la X-barra es capaz de dar una solución, mejorando, por lo tanto, la adecuación descriptiva del modelo teórico general.

3.3. La ambigüedad estructural

Las lenguas naturales son capaces de generar oraciones que presentan ambigüedad estructural, es decir, que están sujetas a (al menos) dos posibles

interpretaciones, tal como podemos ver en los ejemplos en (32). En el primer caso, la oración da lugar a dos interpretaciones: la policía usó rifles para disparar a los secuestradores vs. la policía disparó a los secuestradores que tenían rifles. En el ejemplo en (33) ocurre una situación similar: los vendedores son japoneses vs. los ordenadores son japoneses.

(32) La policía ha disparado a los secuestradores con rifles.

(33) Japanese computer salesmen have visited us today.
 Japanese ordenadores vendedores han visitado a nosotros hoy.

a. "Hoy nos han visitado vendedores japoneses de ordenadores."

b. "Hoy nos han visitado vendedores de ordenadores japoneses."

Las reglas de reescritura sintagmática pueden capturar el tipo de ambigüedad que vemos en (32) y (33): la derivación en (34) genera la lectura de (32) en la que la policía tiene los rifles mientras que la derivación en (35) genera la lectura (32) en la que los secuestradores tienen el rifle.

(34) a. O → SN AUX SV

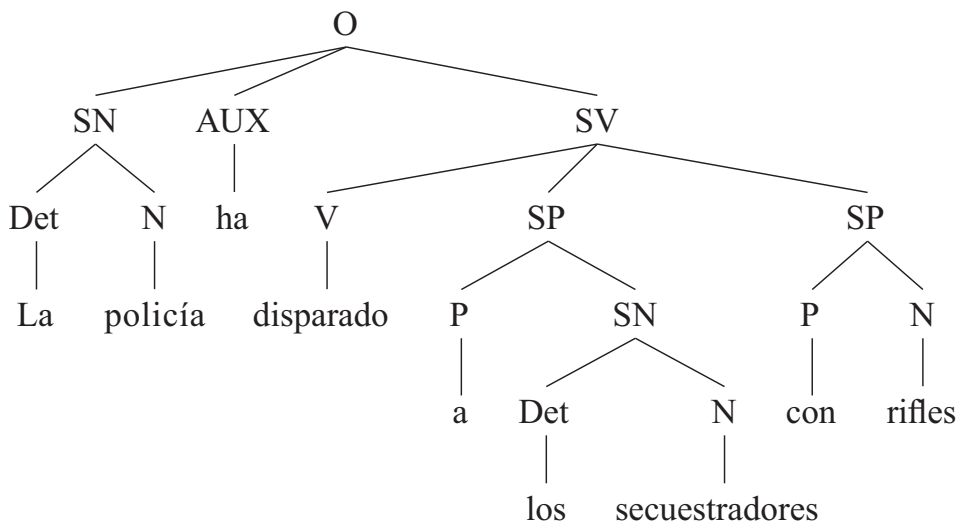
b. SN → Det N

c. SV → V SP SP

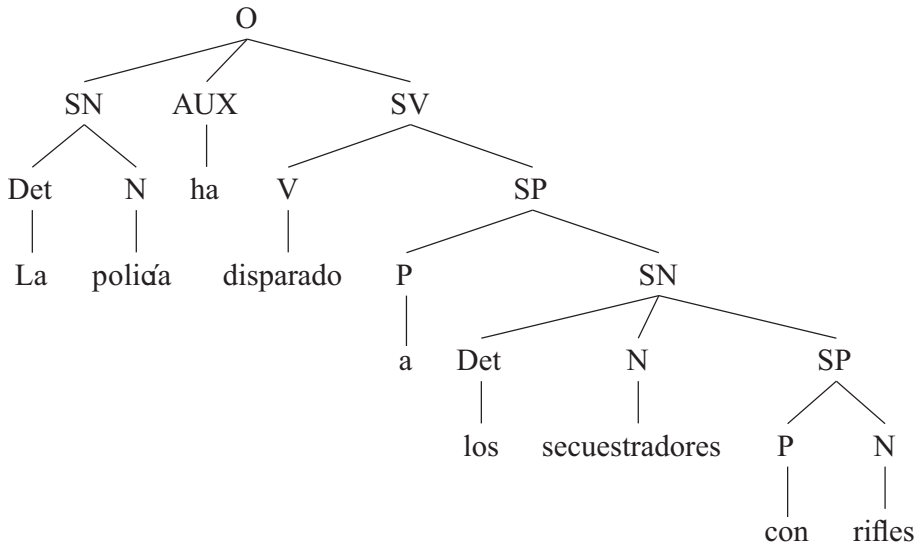
e. SP → P SN

f. SN → Det N

g. SP → P N

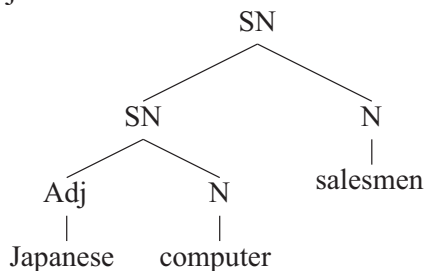


- (35) a. O → SN AUX SV
 b. SN → Det N
 c. SV → V SP
 d. SP → P SN
 e. SN → Det N SP
 f. SP → P N

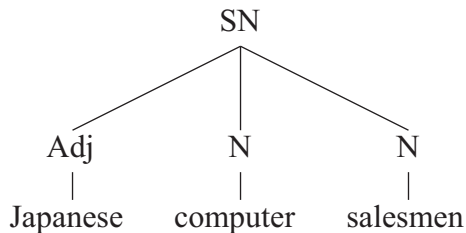


Sin embargo, si tratamos de seguir un razonamiento similar, la derivación (36) genera el SN “Japanese computer salesmen” correspondiente a la lectura de (33) en la que los vendedores son japoneses mientras que tenemos problemas con la regla (37) que genera el SN correspondiente a la lectura de (33) en la que los ordenadores son japoneses, ya que en esta regla hay dos nombres y el adjetivo podría modificar, en principio, a cualquiera de los dos.

- (36) a. SN → SN N
 b. SN → Adj N



(37) a. SN \rightarrow Adj N N



Vemos por lo tanto que la regla (37) genera representaciones de estructuras lineales sin recoger ningún tipo de jerarquía, pues tanto los dos N como el Adj están en un mismo nivel de representación, por lo que es imposible recoger el hecho de que el Adj modifica en (37) “salesmen” pero no a “computer”.

Vamos a dejar de momento sin resolver el problema que supone la ambigüedad de (33) para una regla de reescritura sintagmática como (37). En la siguiente sección veremos cómo la Teoría de la X-barrilla explica la formación de sintagmas de forma que soluciona este problema de ambigüedad, así como el que vimos con la pro-forma “one” en inglés (ver sección 3.2).

4. EL INICIO DE PRINCIPIOS Y PARÁMETROS: RECCIÓN Y LIGAMIENTO (CHOMSKY 1981)

Como expusimos en la sección 3.1, a finales de los 70, el número de reglas de reescritura sintagmática y transformacionales resultó ser tan elevado que acabó planteando un problema no solo en relación al tratamiento satisfactorio de la adquisición del lenguaje, sino también a la hora de explicar determinados fenómenos sintácticos (ver secciones 3.2 y 3.3). Puesto que la adquisición se realiza en un periodo relativamente corto de tiempo y a partir de datos fragmentarios (ver capítulo 2), resulta difícil asumir que este proceso de aprendizaje consista en la asimilación de un elevado número de reglas, muchas de las cuales son específicas de lenguas y fenómenos determinados. Como consecuencia de esta proliferación de reglas, resultaba complicado no solo identificar lo que estas podían tener en común, sino también, por lo tanto, describir cómo era el sistema lingüístico en su forma originaria (a saber, la GU) a partir del cual se desarrollan las gramáticas particulares, es decir, la GU (ver capítulo 2). A raíz de esto, surge la paradoja que Pollock (1997: 205) traduce en una serie de preguntas:

“Si el vínculo entre la facultad del lenguaje (GU) y, pongamos por caso, el francés, es tan directo, ¿cómo es que la GU permite también otras lenguas tan distintas como el chino, el finlandés o el galés?”.

“¿Cómo es que en el propio seno de la familia de las lenguas indoeuropeas se dan tantas diferencias en dominios sintácticos que, sin embargo, son semejantes?: ¿por qué, por ejemplo, el orden de los pronombres clíticos [...] es tan distinto en las diversas lenguas románicas? Aún más, ¿por qué sólo el inglés entre las lenguas germánicas ha desarrollado un auxiliar para la interrogación, para la negación y para el énfasis, *do*, del que carecía hasta la época isabelina y que ni el alemán ni el holandés ni las lenguas escandinavas poseen?”.

Este es el tipo de interrogantes para cuya respuesta los gramáticos generativistas adoptaron un modelo modular y paramétrico, el marco teórico de Principios y Parámetros. Si partimos de un estado inicial común a todas las lenguas, la GU, una pregunta que se plantea es cómo podemos explicar la variación lingüística o, dicho de otro modo, los rasgos propios de cada una de las lenguas de las que, en la Teoría Estándar, se ocupaban las reglas.

Al tiempo, este sistema de reglas se mostró poco eficiente pues se “advirtió rápidamente, en efecto, que con tales dispositivos pueden producirse demasiadas gramáticas y por lo tanto no puede caracterizarse la gramática” (Demonte, 1999: xv). Por esta razón, la GU comienza entonces a regular de manera precisa y restrictiva el funcionamiento individual de cada lengua a partir de principios generales más abstractos, que bien se puede entender como generalizaciones que son relevantes al conjunto de varias reglas.

Un caso paradigmático de esta línea de trabajo fueron los principios de la Teoría de la X-barra, aspecto que trataremos monográficamente en la sección 4.2.

4.1. La arquitectura de la gramática en Principios y Parámetros

En Principios y Parámetros (PyP) la arquitectura básica de la gramática (la lengua-I) se mantiene como un sistema que hace de interfaz (permite la

⁵ La cita de este pasaje corresponde a Mairal y Gil (2003), de donde hemos extraído esta cita.

comunicación) entre el léxico (una parte de la memoria a largo plazo) y los sistemas fonológico (el sistema sensorio-motor S-M) y semántico (el sistema conceptual-intensional C-I). Así, la lengua-I combina elementos del léxico para formar oraciones que se interpretarán semánticamente en el sistema C-I y se materializarán fonológicamente a través de sistema S-M. La gran diferencia que introduce PyP es que la lengua-I no se compone de reglas específicas para lenguas y construcciones sino de reglas universales de dos tipos: las que son iguales en todas las lenguas (principios) y las que permiten cierta variación entre lenguas (parámetros).

Una de las teorías más usadas hasta principios de los noventa dentro del marco teórico de P&P es la teoría de Rección y Ligamiento (RyL, Chomsky, 1981), que se basa en reglas universales de las que se pueden derivar todas las reglas específicas de cada lengua y estructura, además de la estructura profunda (EP) y superficial (ES), se asume la existencia de otros dos niveles de representación:

- a. Forma Fonológica (FF): es una representación que se deriva de la ES y es legible para el sistema S-M, es decir, genera la materialización fonológica de la oración.
- b. Forma Lógica (FL): es una representación que se deriva de la ES y es legible para el sistema C-I, es decir, genera la interpretación fonológica de la oración.

Como vemos en la figura 4, en RyL (una de las teorías que se enmarcan en PyP), la gramática (la lengua-I) se articula en un conjunto de subsistemas (teorías, módulos o conjuntos de principios y parámetros) y dos reglas: Inserción Léxica y Muévase- α . Esta última da cuenta de forma unitaria de las reglas transformacionales usadas en la Teoría Estándar.

Puesto que, por motivos de espacio, es imposible hacer justicia a todos y cada uno de los módulos y subteorías que conforman el modelo de RyL, nos ocuparemos en la siguiente sección de la **Teoría de la X-barra**, por ser uno de los más representativos e ilustrativos del funcionamiento de la maquinaria computacional (es decir, del sistema de principios explícitos) de las que consta la gramática pues, como veremos, esta teoría establece las condiciones formales básicas que explican la manifestación y estructura de los constituyentes (sintagmas y constituyentes intermedios) de una oración.

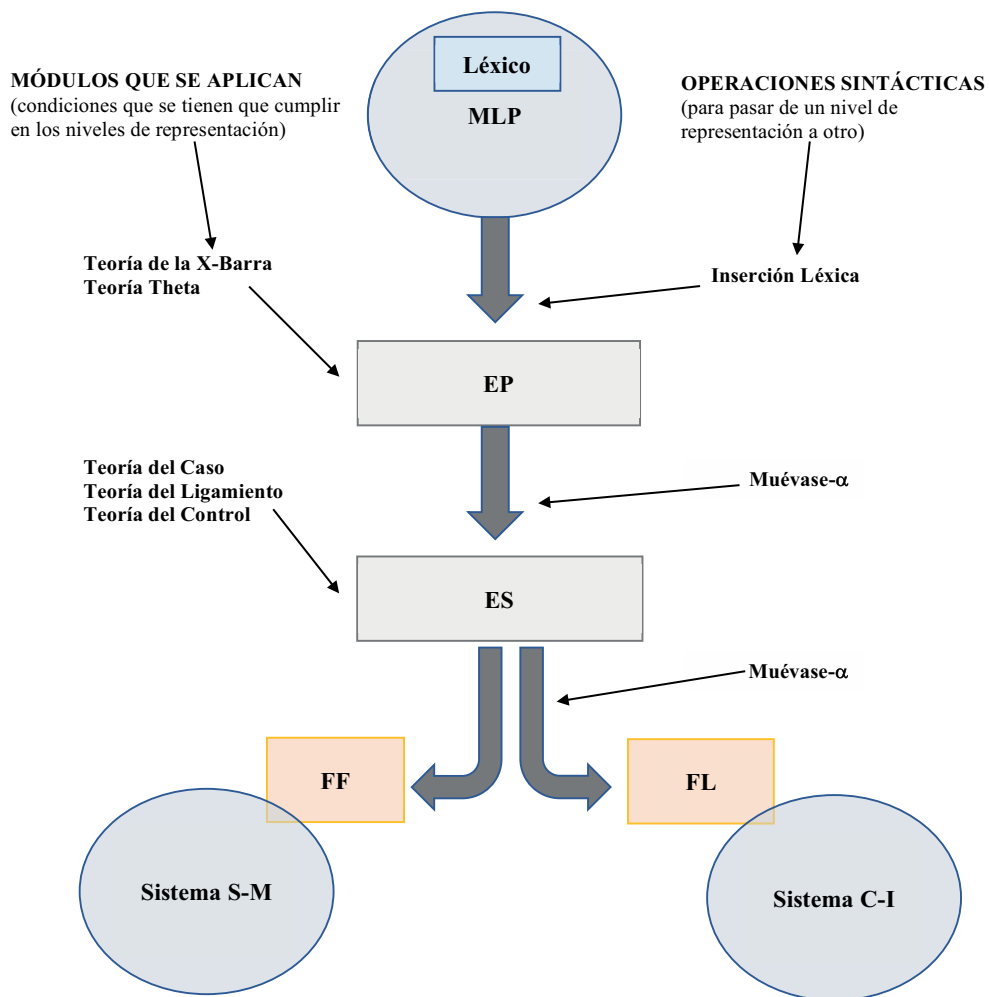


Figura 3. La arquitectura de la gramática en Rección y Ligamiento (dentro del marco teórico de Principios y Parámetros).

4.2. La Teoría de la X-barra

En la Teoría Estándar, la formación de sintagmas y de la oración vienen de la mano de las reglas de reescritura sintagmática, las cuales son específicas para cada tipo de sintagma y para cada lengua. Paulatinamente, se fueron derivando principios más generales que generaban cada una de estas reglas.

Estos principios se formularon como reglas universales, de forma que dieran cuenta de cómo es el sistema lingüístico, la lengua-I, antes de que adquiriera una forma determinada, es decir, cómo es la GU y cómo se desarrolla en gramáticas particulares (inglés, español, etc.).

4.2.1. Los principios de la X-barra y los niveles X'

Vimos que las reglas de reescritura sintagmática, además de los problemas relacionados con la adquisición del lenguaje, presentan dificultades relativas a la adecuación descriptiva. Más concretamente, estas reglas generan representaciones de estructuras lineales. Estas son incapaces de dar cuenta de determinados tipos de ambigüedad estructural (ver sección 3.3). Tampoco son capaces de explicar la existencia de **constituyentes intermedios** (que no son ni elementos léxicos ni sintagmas), imprescindibles para entender el funcionamiento de la pro-forma “one” en inglés (sección 3.2). Por este motivo, la teoría necesita un tercer tipo de objeto lingüístico que no sea, por ejemplo, ni un nombre N ni un sintagma nominal SN, o ni un verbo V ni un sintagma verbal SV. Vamos a llamar a este **nivel intermedio X'** (donde X sustituye a la categoría sintáctica, y el apóstrofo se nombra como barra, es decir, el **nivel X-barra**). Como resultado, se incluyen tres niveles en el inventario de objetos sintácticos. Estos son:

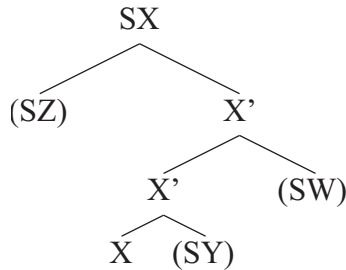
- a. Nivel X (cero): son los núcleos (elementos léxicos) que proyectan: N, V, Adj, Adv, P, etc.
- b. Nivel intermedio X': son las proyecciones intermedias de los núcleos: N', V', Adj', Adv', P', etc.
- c. Nivel máximo SX: son sintagmas proyectados de los núcleos: SN, SV, SAdj, SAdv, SP, etc.

Así, dentro de cada uno de los sintagmas (SX), vamos a reconocer categorías intermedias (X') que son superiores al núcleo (X) pero más pequeñas que el sintagma (SX).

La Teoría de la X-barra defiende que la estructura de todos los sintagmas en todas las lenguas observa un patrón uniforme que incluye estos tres niveles sintagmáticos (X, X' y SX) y que se puede codificar mediante tres reglas universales (principios) que se especifican en (38):

(38) Teoría de la X-Barra:

- a. Principio de proyección máxima: $SX \rightarrow X' (SZ)$
- b. Principio del adjunto (opcional y recursiva): $X' \rightarrow X' (SW)$
- c. Principio del complemento: $X' \rightarrow X (SY)$



Todos los sintagmas se forman siguiendo la estructura propuesta en (38):

- a. **El principio del complemento** en (38c) establece que un núcleo X siempre proyecta a un nivel X'. Opcionalmente, el núcleo X puede fusionarse con un SY que vamos a llamar complemento del núcleo X. Es importante ver que, aunque el núcleo X no se fusione con un complemento, este proyecta a un primer nivel X'. Esta regla (i.e. (38c)) es obligatoria y solo se aplica una vez, por lo que solo vamos a tener un complemento, es decir, un sintagma SY que sea hermano del núcleo X e hijo del primer nivel X'.
- b. **El principio del adjunto** en (38b) es opcional y recursivo, es decir, se aplica si y solo si hay algún o algunos adjuntos y además, se aplica tantas veces como adjuntos haya en el sintagma. Esta regla establece que un nivel intermedio X' se fusiona con un sintagma SW, que vamos a llamar adjunto, y proyecta de nuevo a un nivel X'.
- c. **El principio de la proyección máxima** en (38a) es, como el principio del complemento, obligatorio y solo se aplica una vez para cerrar el sintagma. Establece que el último nivel X' proyecta al nivel de proyección máxima o sintagma (SX). Debe tenerse en cuenta que el número total de niveles X' depende de cuántas veces se aplique el principio del adjunto en (38b), que, a su vez, depende de cuantos adjuntos haya en el sintagma. Opcionalmente, puede fusionarse con un sintagma SZ que se denomina especificador.

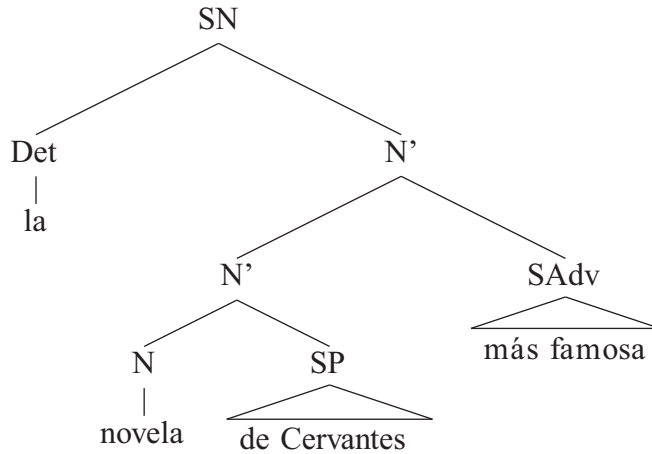
A continuación, presentamos en (39) varios ejemplos de estructuras sintagmáticas del español:

(39) a. La novela de Cervantes más famosa.

a₁. SN → La_{det} N'

a₂. N' → N' más famosa_{SAdv}

a₃. N' → novela_N de Cervantes_{SP}

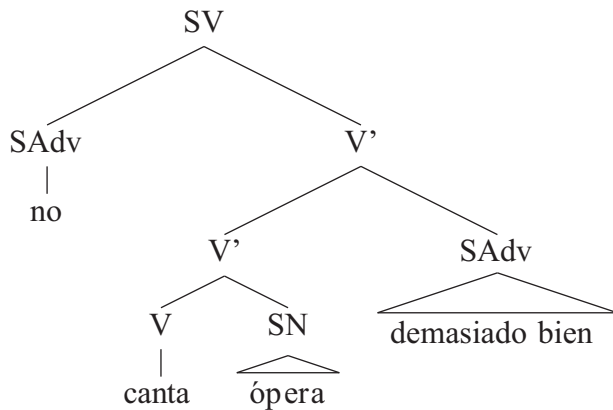


b. No canta ópera demasiado bien.

b₁. SV → no_{SAdv} V'

b₂. V' → V' demasiado bien_{SAdv}

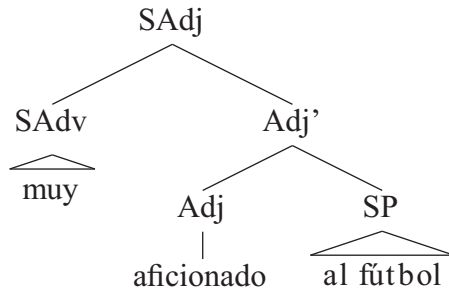
b₃. V' → canta_V ópera_{SN}



c. Muy aficionado al fútbol.

c₁. SAdj → Muy_{SAdv} Adj'

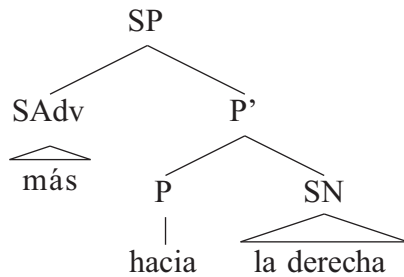
c₂. Adj' → aficionado_{Adj} al fútbol_{SP}



d. Más hacia la derecha.

d₁. SP → Más_{SAdv} P'

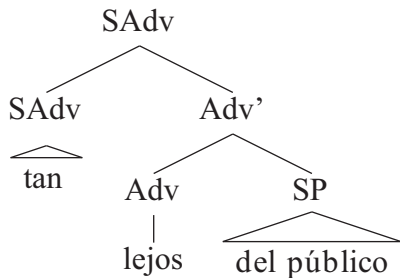
d₂. P' → hacia_P la derecha_{SN}



e. Tan lejos del público.

e₁. SAdv → Tan_{SAdv} Adv'

e₂. Adv' → lejos_{Adv} del público_{SP}



Si las reglas de la X-barra en (38) son universales, ¿cómo podemos explicar las diferencias que vemos entre las distintas lenguas en lo que respecta a la formación de sintagmas? Por ejemplo, sabemos que hay lenguas que exigen que el complemento del núcleo verbal esté a la izquierda, por ejemplo, el neerlandés (41), en vez de a la derecha como ocurre en español (40).

(40) Yo he comido una manzana.

(41) Ik heb een appel gegeten.
Yo he una manzana comido.
“Yo he comido una manzana.”

Este tipo de variación que vemos entre el español y neerlandés lo codificamos a través de un parámetro, que es una regla universal, como los principios, pero que permite una pequeña variación, a diferencia de los principios (ver capítulo 2). Más concretamente, el parámetro viene con un valor por defecto como parte de la GU y cada lengua elige si mantiene ese valor por defecto o no. En el caso de los ejemplos en (41) y (40), es el **Parámetro del Núcleo** en (42) el que da cuenta de esta variación: este parámetro define la posición del complemento con respecto a su núcleo.

(42) Parámetro del núcleo:
a. Valor por defecto: $X' \rightarrow (SY) X$
b. Valor alternativo: $X' \rightarrow X (SY)$

El valor por defecto es a la izquierda, como ocurre en neerlandés en la realización en (41). No obstante, hay lenguas que eligen no utilizar este valor por defecto y por lo tanto el complemento estará a la derecha. Este es el caso del español, tal y como se observa en el ejemplo en (40). Es muy importante recordar que no hace falta que el niño aprenda el contenido del parámetro, pues es parte de la GU. Lo que el niño debe aprender se reduce a comprobar si la lengua que está adquiriendo utiliza el valor del parámetro por defecto o no. Por lo tanto, la adquisición del orden de palabras se limita a establecer el valor alternativo del parámetro del núcleo para un niño que adquiere el español como lengua materna, y a nada en el caso de un niño que adquiere el neerlandés como lengua materna. Tanto los principios de la X-barra, que guían la formación de los sintagmas, como el contenido del Parámetro del Núcleo, vienen dados por la GU, y por lo tanto no es necesario que los aprendan.

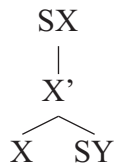
Como se desprende de esta exposición, ahora es posible identificar un inventario universal de reglas sintagmáticas que den cuenta de la estructura

interna de los sintagmas. En este contexto, la Teoría de la X-barra tiene como objetivo explicar las condiciones de buena formación de las estructuras sintagmáticas al tiempo que pretende identificar una serie de propiedades comunes a la estructura interna de las categorías léxicas. De esta forma, podremos perfilar una GU cada vez más simple, diáfana y operativa pues, en vez de contar con un número abultado de reglas, ahora la GU consta de un número reducido de principios muy generales y abstractos que, a su vez, están sometidos a variación paramétrica en cada una de las lenguas.

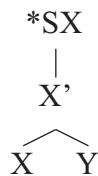
Las reglas de la X-barra respetan, además, los siguientes requisitos que se han observado gobiernan la buena formación de los sintagmas en todas las lenguas (Demonte 1989:35-ss.; Eguren y Fernández, 2004:117):

- a. **Endocentricidad:** todo sintagma debe tener un único núcleo. Si observamos los marcadores en (43), vemos que (43b) consta de dos núcleos, X e Y, por lo que, de acuerdo al Principio de Endocentricidad, no es gramatical.

(43) a.

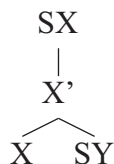


b.

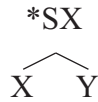


- b. **Maximidad:** toda categoría X_n domina a un X que corresponde al nivel inmediatamente inferior X_{n-1} . En (44) vemos que no podemos pasar de una categoría máxima a un núcleo X.

(44) a.

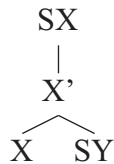


b.

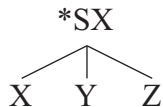


- c. **Ramificación binaria:** de cada nudo salen, como máximo, dos ramas. Vemos que en (45) no se respeta este principio porque salen tres ramas, por lo que la estructura es agramatical.

(45) a.



b.



A la luz de estas observaciones veamos cómo representaríamos los ejemplos (7) y (8) de la sección 2.2:

(7) Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente.

(8) Alberto has read the red book of linguistics quickly.

Alberto ha leído el rojo libro de lingüística rápidamente.

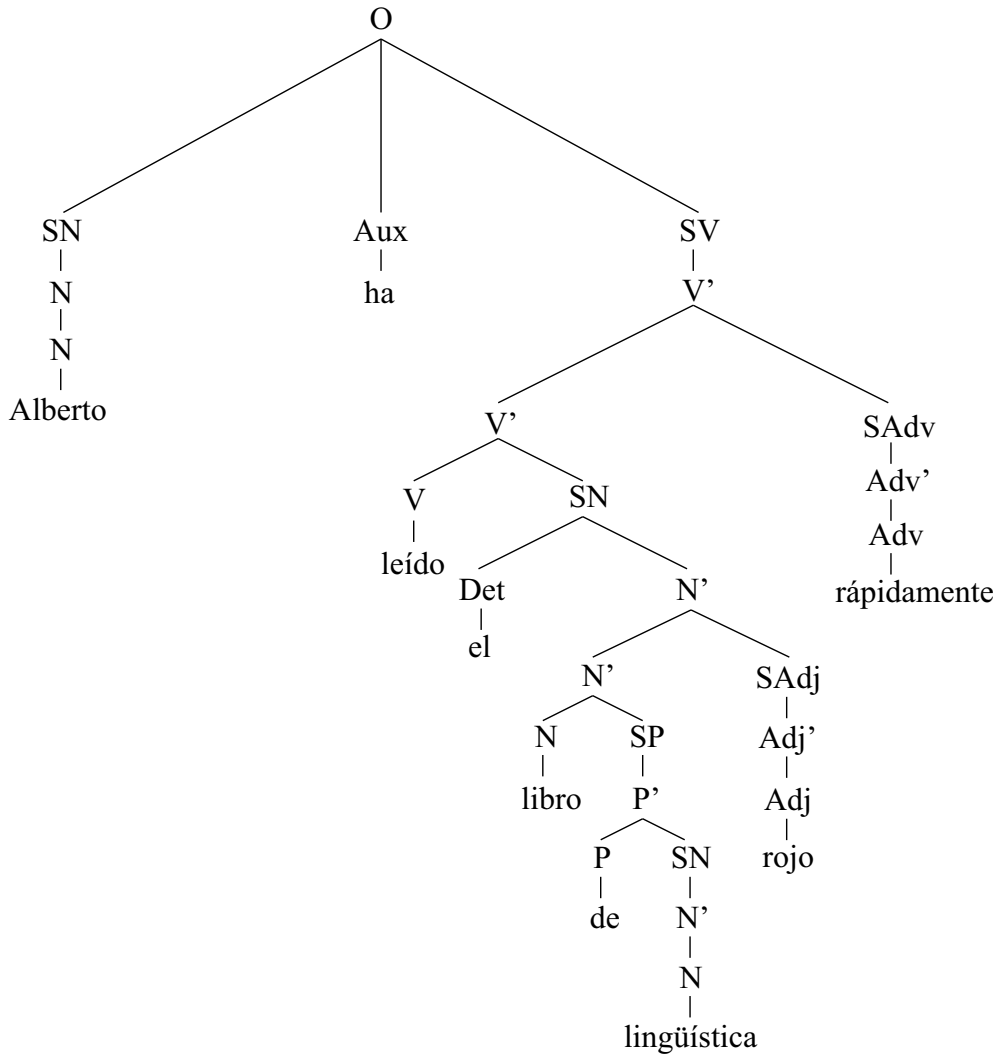
“Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente.”

Antes de proceder con el análisis de estos ejemplos, debemos hacer notar que la Teoría de la X-barra da cuenta de la formación de todos los sintagmas, incluida la oración, que se entiende como un sintagma proyectado de un núcleo temporal funcional presente en todas las oraciones. Por razones de espacio, no vamos a entrar en los detalles de la estructura de la oración y solo vamos a aplicar la Teoría de la X-barra a los núcleos léxicos N, V, P, Adv y Adj, mientras que vamos a continuar con la regla sintagmática de reescritura de la oración (26) que vimos en la sección 3.2.

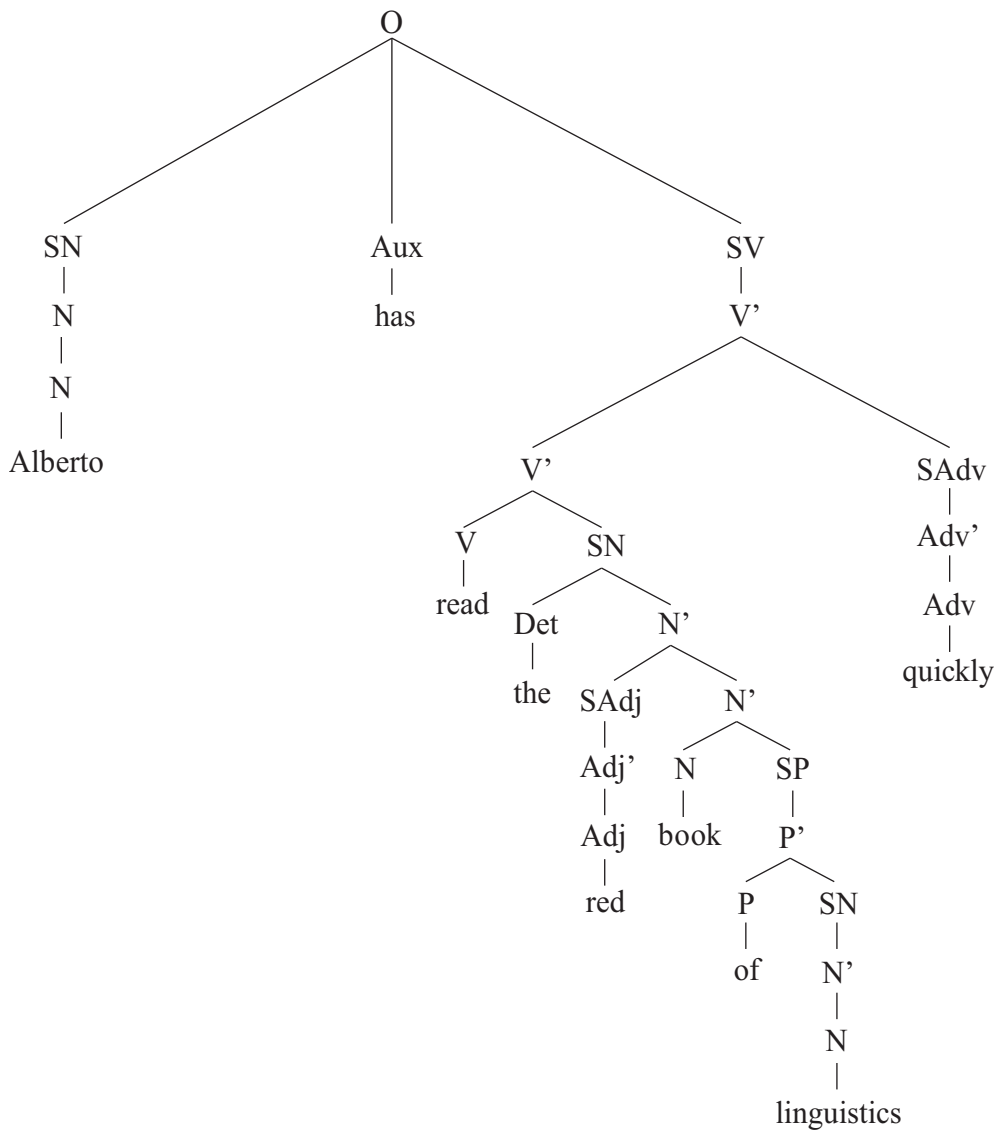
(26) O → SN AUX SV

Siguiendo los principios de la X-barra, el marcador en (46) representa la estructura de (7) y el marcador en (47) la de (8).

(46) Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente.



(47) Alberto has read the red book of linguistics quickly.
 Alberto ha leído el rojo libro de lingüística rápidamente.
 "Alberto ha leído el libro de lingüística rojo rápidamente."



Puede hacer los ejercicios 3, 5 y 6

4.2.2. Complementos, adjuntos y especificadores

La Teoría de la X-barra es un marco de representación especialmente elegante para explicar la distinción entre los diferentes tipos de modificadores que encontramos dentro de los sintagmas. Las reglas de la X-barra en (38) definen tres tipos de posiciones estructurales:

- a. **Complemento:** es la posición que ocupa un sintagma que es hermano del núcleo X e hijo del primer nivel X'. Como la regla en (38c) es obligatoria y solo se aplica una vez, solo habrá, como máximo, un complemento dentro del sintagma.
- a. **Adjunto:** son las posiciones que ocupan los sintagmas que son hermanos de un nivel X' e hijos de otro nivel X'. Puesto que la regla en (38b) es opcional y recursiva (se aplica tantas veces como adjuntos haya en el sintagma), hay, en teoría, un número ilimitado de adjuntos dentro de un sintagma.
- a. **Especificador:** es la posición que ocupa un sintagma que es hermano del último nivel X' e hijo del nivel máximo de proyección SX. Debido a que la regla en (38a) es obligatoria y solo se aplica una vez, solo habrá, como máximo, un especificador dentro del sintagma.

Cada uno de estos tipos de posición estructural se corresponde con una función semántica dentro del sintagma. Más concretamente, el complemento de un sintagma expande la semántica del núcleo y, generalmente, es obligatorio, mientras que los adjuntos son modificadores semánticos del núcleo y suelen ser optativos. El especificador de un sintagma es un modificador cuya inclusión no permite introducir ningún otro modificador, cerrando así el sintagma.

Con estos tres tipos de posiciones estructurales dentro de los sintagmas, ahora contamos con las herramientas teóricas para hacer frente a dos problemas que tenían las reglas de reescritura sintagmática y que dejamos irresueltos en las secciones 3.2 y 3.3: la pro-forma “one” del inglés y algunos casos de ambigüedad estructural, respectivamente.

Recordemos que “one” es una pro-forma que sustituye siempre a un núcleo nominal N y el primer SP que lo sigue en el orden lineal del SN, por lo que oraciones como (27), repetida más abajo, son gramaticales, mientras que oraciones como (30), repetida también más abajo, es agramatical. Esto

ocurre porque que “one” sustituye solo al núcleo N sin incluir al SP “of geography”:

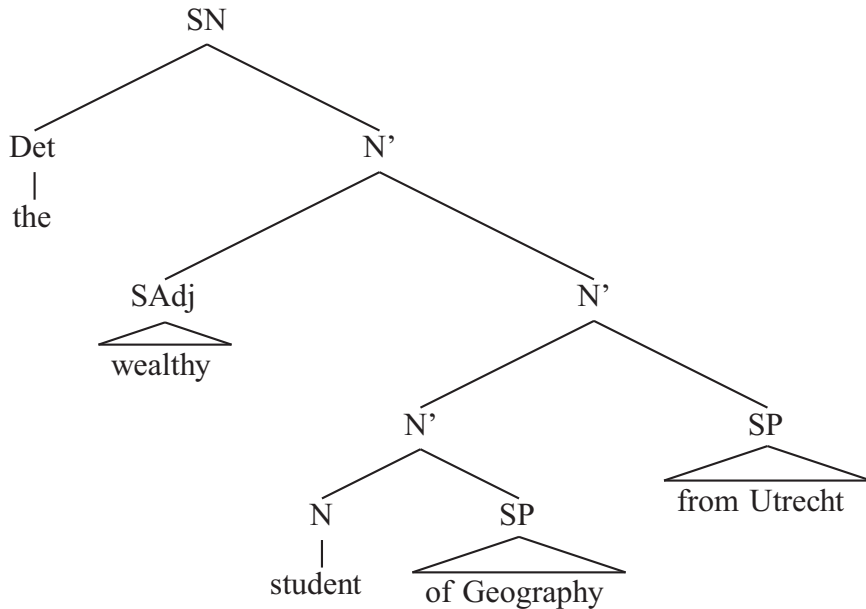
- (27) John met the wealthy student of Geography from Utrecht,
 John encontró el adinerado estudiante de Geografía de Utrecht,
 and Peter met the poor one from Paris.
 y Peter encontró el pobre uno de París.
 “John conoció al adinerado estudiante de Geografía de Utrecht y
 Peter conoció al pobre de París.”
- (30) John met the wealthy student of Geography from Utrecht,
 John encontró el adinerado estudiante de Geografía de Utrecht,
 and Peter met the poor one of linguistics from Paris.
 y Peter encontró el pobre one de lingüística de París.
 “John conoció al adinerado estudiante de Geografía de Utrecht y
 Peter conoció al pobre de lingüística de París.”

Recordemos que la regla de reescritura sintagmática que definimos en (31) para formar el SN “the wealthy student of Geography from Utrecht” no nos permitía explicar por qué la pro-forma “one” hacía una distinción entre la relación que existe entre el N “student” y el SP “of Geography” y la relación que se da entre, por ejemplo, el N “student” y el SP “Utrecht” o el N “student” y el Adj “wealthy”.

- (31) SN → Det Adj N SP SP
 SN → [the]_{Det} [wealthy]_{Adj} [student]_N [of Geography]_{SP} [from Utrecht]_{SP}
 [el]_{Det} [adinerado]_{Adj} [estudiante]_N [de Geografía]_{SP} [de Utrecht]_{SP}

Apliquemos ahora los principios de la X-barrá en (38) a la formación del SN “the wealthy student of Geography from Utrecht”, tal como hacemos en (48):

- (48) the wealthy student of Geography from Utrecht
 a. SN → Det N'
 b. N' → SAdj N'
 c. N' → N' SP
 d. N' → N SP



Vemos en (48) que este sintagma nominal tiene tres tipos de elementos modificadores: un complemento (el SP “of Geography”) que es hermano de N e hijo del primer nivel N’, dos adjuntos (el SP “from Utrecht” y el SAdj “wealthy”) que son ambos hermanos e hijos de niveles N’, y un adjunto (el Det “the”), que es hermano del último nivel N’ e hijo del nivel máximo SN.

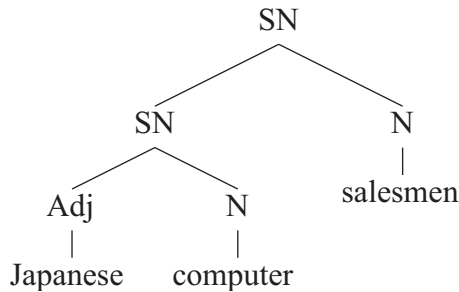
Por lo tanto, ¿qué regla podemos formular para explicar el funcionamiento de la pro-forma “one”? Como ya se ha apuntado, esta proforma es sensible a la diferencia de relación que hay entre el N “student” y el SP “of Geography” y la relación que se da entre, por ejemplo, el N “student” y el SP “Utrecht” o el N “student” y el Adj “wealthy”. ¿Cuál es la diferencia entre estas relaciones? Recordemos que la regla de reescritura sintagmática en (31) no nos mostraba ninguna diferencia entre estas relaciones. Sin embargo, la estructura sintagmática en (48) sí lo hace: la relación entre N “student” y SP “of Geography” es de complementación mientras que las relaciones entre N “student” y el SP “from Utrecht” y el SAdj “wealthy” es de adjunción. Ahora podemos definir la condición para que la pronominalización por la pro-forma “one” genere resultados gramaticales en inglés: “one” es una proforma que solo puede sustituir niveles N’, nunca un nivel por debajo, es decir, un nivel N. En otras palabras, podemos definir “one” como una pro-forma N’. Por este motivo, “one” en (30) no puede sustituir solo a “student”, ya que en este

caso solo sustituye al núcleo N y como mínimo debe sustituir a N y su complemento, puesto que juntos proyectan al primer nivel intermedio N', que es a partir del cual "one" puede sustituir.

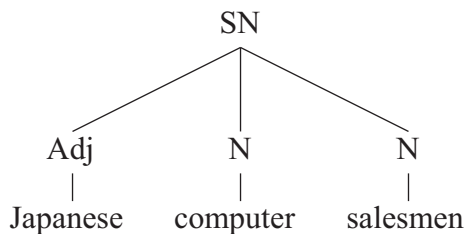
Además, los distintos niveles sintagmáticos (núcleo X, intermedio X' y máximo SX) nos permiten explicar casos de ambigüedad como el de (33), repetido abajo. Este caso, al cual nos referimos anteriormente en la sección 3.3, no podía explicarse mediante reglas de reescritura sintagmática como la que aparece en (37), también repetida más abajo, para dar cuenta de la lectura en la que los vendedores son japoneses (y no los ordenadores), ya que el Adj "Japanese" puede, en principio, modificar ambos núcleos nominales.

- (33) Japanese computer salesmen have visited us today.
 Japanese ordenadores vendedores han visitado a nosotros hoy.
 a. "Hoy nos han visitado vendedores japoneses de ordenadores."
 b. "Hoy nos han visitado vendedores de ordenadores japoneses."

- (36) a. SN → SN N
 b. SN → Adj N



- (37) a. SN → Adj N N

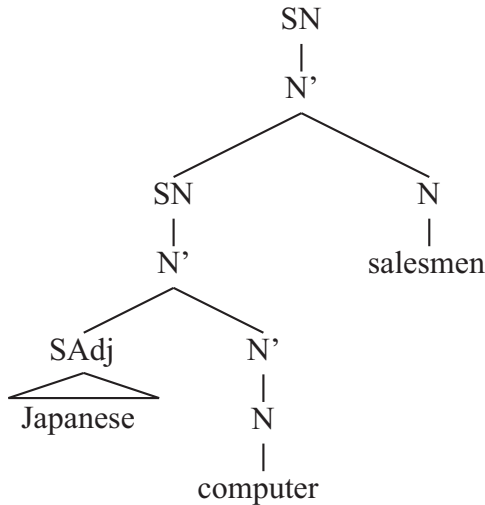


Ahora, podemos proponer un principio que regule la modificación de los núcleos, como el Principio de la Modificación que dice que para que un ele-

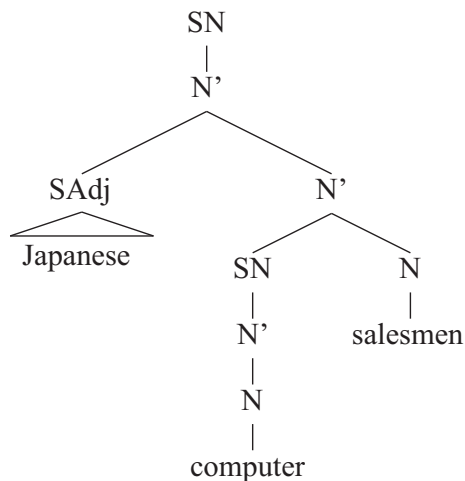
mento (un sintagma) pueda modificar a un núcleo, debe estar en posición de adjunto dentro del sintagma proyectado por dicho núcleo.

Si reescribimos las derivaciones (36) y (37) siguiendo las reglas de la X-barra, obtendríamos (49) y (50), respectivamente.

- (49) a. $SN \rightarrow N'$
 b. $N' \rightarrow SN N$



- (50) a. $SN \rightarrow N'$
 b. $N' \rightarrow SAdj N'$
 c. $N' \rightarrow SN N$



¿Cómo explicamos las dos lecturas semánticas basándonos en las estructuras (49) y (50) y el Principio de Modificación? La lectura en la que los ordenadores son japoneses y no los vendedores, correspondiente a la estructura (49), viene dada porque el SAdj “Japanese” es un adjunto del SN “Japanese computer” y por lo tanto modifica al N “computer” y no al N “salesmen”. La lectura en la que los vendedores son japoneses y no los ordenadores se debe a que en la estructura (50) el SAdj “Japanese” es un adjunto en el sintagma que el N “salesmen” proyecta (no en el proyectado del núcleo N “computer”), por lo que modifica al N “salesmen”. Hay que recordar que los núcleos proyectan siempre en la sintaxis, aunque no tengan complementos, adjuntos ni especificadores, tal y como ocurre con “computer” en (50).

Puede hacer el ejercicio 4 y el ejercicio para ampliar conocimientos 2

4.3. Muévase- α

Recordemos que, en la Teoría Estándar, las reglas transformacionales daban cuenta de, entre otros, el fenómeno del desplazamiento y de la relación semántica que hay entre oraciones con distinta realización sintáctica, como es el caso de las alternancias activa-pasiva y causativa-incoativa (ver sección 2.3). También presentamos una regla para la formación de oraciones pasivas a partir de oraciones activas, así como dos reglas para la formación de incoativas a partir de transitivas, una para el inglés y otra para el español con la partícula “se”.

Como hemos advertido, la Teoría de la X-barra es el resultado de una búsqueda de principios generales abstractos y universales que pudieran derivar todas las reglas de reescritura sintagmática en todas las lenguas. Del mismo modo, en PyP se buscan principios generales, abstractos y universales de los que se puedan derivar reglas transformacionales específicas de construcciones como la pasivización y la incoativización. Uno de estos principios es la operación **Muévase- α** , definida en (51). Dicha operación se encarga de mover un elemento α (un SN, un núcleo V, etc.) de su posición original a otra posición más alta en el marcador sintagmático, dejando una huella en la posición original del elemento movido y coindexando esta con el elemento en su posición final, de tal forma que posteriormente se pueda identificar la posición original del elemento desplazado.

(51) Muévase- α :

Mueva α de una posición A a una posición B dejando una huella en A que esté coindexada con α en la posición B.

Muévase- α puede derivar muchas reglas transformacionales, es decir, una vez construida la E-P aplicando la Teoría de la X-barra e insertando los elementos léxicos en los marcadores sintagmáticos, se aplica Muévase- α para desplazar elementos. El resultado es la E-S. Un elemento α desplazado se puede interpretar tanto en su posición final, es decir, donde aparece en la E-S, como en su posición inicial, es decir, donde está en la E-P, ya que la huella que deja está coindexada con la posición final, por lo que el sistema lingüístico siempre sabe cuál es la posición original de los distintos elementos desplazados.

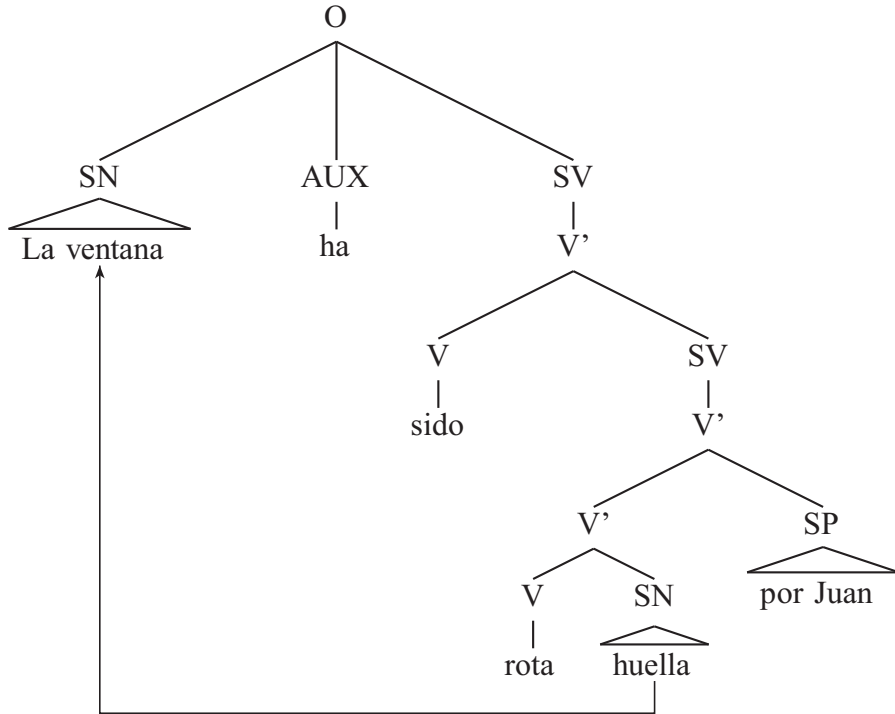
Esta operación puede explicar la relación entre oraciones que son estructuralmente distintas, como las oraciones en español en (5) y (6) que vimos en la sección 2.3, pero que comparten una misma interpretación semántica:

- (5) a. Juan ha roto la ventana.
b. La ventana ha sido rota por Juan.
c. La ventana ha sido rota.
d. La ventana se ha roto.
- (6) a. John has broken the window.
John ha roto la ventana.
“John ha roto la ventana.”
- b. The window has been broken by John.
La ventana ha sido rota por Juan.
“La ventana ha sido rota por Juan.”
- c. The window has been broken.
La ventana ha sido rota.
“La ventana fue rota.”
- d. The window has broken.
La ventana ha roto.
“La ventana se ha roto.”

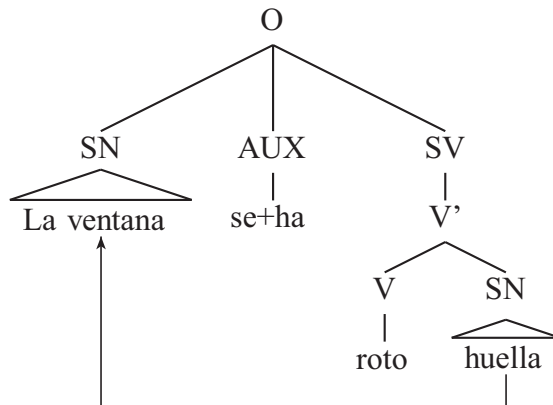
Todas las oraciones en (5) y (6) comparten una misma E-P, que básicamente equivale a (5a) y (6a), respectivamente. Las oraciones en (5b, c y d) y (6b, c y d) se derivan a partir del movimiento del SN “la ventana” y “the

window” desde su posición original hasta la posición de sujeto aplicándose la operación Muévase- α .

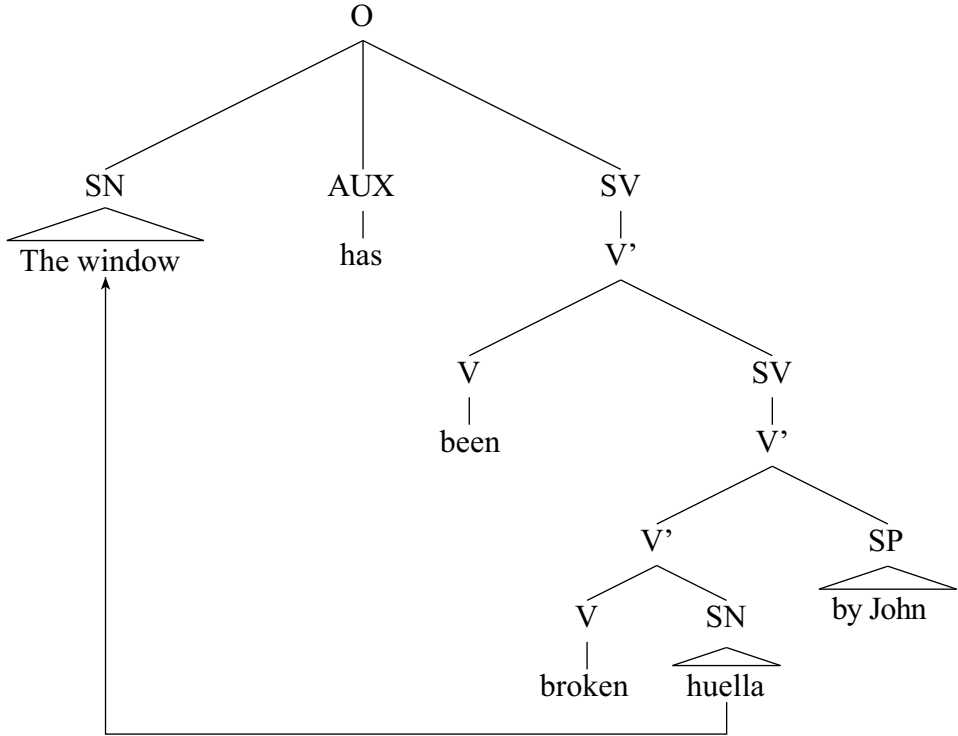
(52) La ventana ha sido rota por Juan.



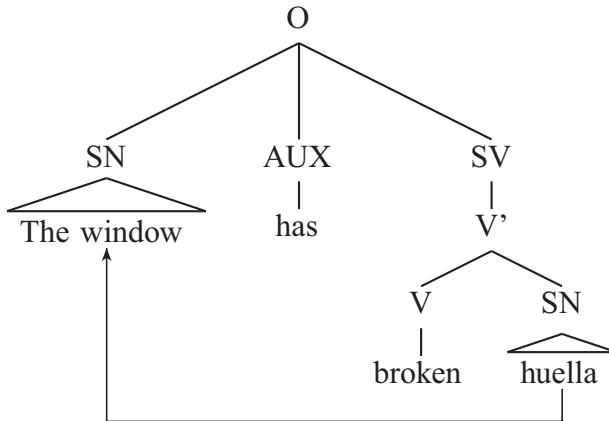
(53) La ventana se ha roto.



(54) The window has been broken by John.
 La ventana ha sido rota por Juan.
 “La ventana ha sido rota por Juan.”



(55) The window has broken.
 La ventana ha roto.
 “La ventana se ha roto.”



La diferencia entre las oraciones pasivas (5b,c) y (6b,c) e incoativas (5d) y (6d) es que en las primeras, el agente se satura, es decir, se borra de la sintaxis eliminando el SN que ocupa la posición sujeto pero no desaparece de la semántica de la oración, por lo que se puede recuperar con la preposición “por” y “by”, mientras que en las segundas, el agente se elimina completamente eliminando el SN que ocupa la posición sujeto, por lo que no puede recuperarse por la preposición “por” y “by”. Las otras diferencias entre ambas construcciones, la presencia del auxiliar “be” y “ser” en la pasiva y la presencia de la partícula “se” en la incoativa española, se derivan de otras propiedades sintácticas, semánticas y fonológicas del inglés y del español, las cuales no podemos revisar aquí debido a razones de espacio (Mendikoetxea, 1999a, 1999b; Teomiro, 2017).

5. MÁS ALLÁ DE LA ADECUACIÓN DESCRIPTIVA EN PRINCIPIOS Y PARÁMETROS: EL PROGRAMA MINIMALISTA (CHOMSKY, 1995)

En este capítulo hemos partido de la Teoría Estándar, de naturaleza reglar, para llegar a PyP, que está basado en reglas abstractas y de carácter universal (principios y parámetros), para así avanzar hacia un nivel de adecuación explicativa y también poder resolver el Problema de Platón. Las teorías del marco teórico de PyP, como RyL, son capaces de dar cuenta no solo de los fenómenos lingüísticos que observamos en las lenguas naturales, como la formación de sintagmas y el fenómeno del desplazamiento (entre otros muchos), sino que también explican cómo es la lengua-I en su estadio inicial, es decir, la GU, y cómo ésta evoluciona una vez se adquiere la lengua materna a través de un proceso de establecimiento de los valores de los parámetros.

Una vez hemos encontrado una forma de responder al problema de Platón —cómo se adquiere el lenguaje— y alcanzado un nivel de adecuación explicativa —de qué propiedades generales y universales del lenguaje se derivan las reglas gramaticales de rigen los fenómenos gramaticales que observamos en las lenguas naturales—, el foco de atención de los gramáticos generativos comienza, a partir de trabajos como los de Chomsky (1993, 1995), a centrarse en otras cuestiones que están relacionadas con la economía de la teoría lingüística. Esto se hace tanto a nivel teórico como a nivel empírico, mediante la aplicación del razonamiento de la Navaja de Occam, por lo que se elimina de la teoría los elementos que no son estrictamente necesarios o

que lo son solo por motivos internos a la teoría. De esta forma, se busca no sólo una teoría que alcance un nivel de adecuación explicativa, sino que sea además, económica y elegante.

El Programa Minimalista (PM) comienza con la publicación de *The Minimalist Program* de Chomsky (1995) como una agenda de investigación para la GG: se reconoce el valor de PyP como marco teórico adecuado para lograr un nivel de adecuación explicativa y dar respuesta al problema de Platón, pero ahora también la investigación va a tratar de perfeccionar las teorías que surjan bajo el marco de PyP eliminando nociones teóricas innecesarias y siguiendo unos criterios de economía (Hornstein, Nunes y Grohmann, 2005; Eguren y Fernández Soriano, 2004).

Veamos algunas de estas nociones teóricas que son susceptibles de eliminación. Recordemos la estructura de la gramática que se propone en RyL, resumida en la figura 4 de la sección 4. La gramática o lengua-I es un sistema que permite la interfaz entre una parte específica de la memoria a largo plazo, el léxico, con los sistemas S-M y C-I. Esta comunicación permite generar oraciones a partir de combinaciones de elementos léxicos, que se materializarán fonológicamente por el sistema S-M y se interpretarán semánticamente por el sistema C-I. En RyL se asume que hay cuatro niveles sintácticos necesarios para explicar fenómenos como el desplazamiento de constituyentes: la E-P, la E-S, la FF y la FL.

Si aplicamos la Navaja de Occam a la arquitectura propuesta en RyL, cabe preguntarse si es necesario asumir estos cuatro niveles o si alguno de ellos se postula debido a razones internas a la teoría. En la arquitectura propuesta, sabemos que existen el léxico y los sistemas S-M y C-I y que la lengua-I hace de interfaz entre ellos. Partiendo de esta idea, los niveles sintácticos que son estrictamente necesarios son aquellos que están en comunicación directa con los sistemas externos S-M y C-I. Como consecuencia, el PM propone eliminar los demás niveles ya que se consideran necesarios solo a nivel teórico, es decir, no hay evidencia empírica de su existencia más allá de la necesidad que se deriva de la propia teoría. Si logramos teorías alternativas basadas en PyP pero que no recurran a estos niveles (la E-P y la E-S), lograremos conformar una teoría más económica y más elegante.

Sin embargo, la eliminación de la E-P y la E-S no es sencilla y exige que se reformulen muchas teorías como la Teoría de la X-Barra y la Teoría del Movimientos (entre otras muchas).

En la figura 5, mostramos muy escuetamente la arquitectura de la gramática bajo las directrices del PM, donde vemos que solo hay un nivel de representación que se transferirá los sistemas externos: los sistemas C-I y la S-M. Además, en esta arquitectura hay un cambio de un modelo de generación representacional (la sintaxis genera varios niveles de representación sintáctico y se pasa de uno a otro) a un **modelo derivacional**: la sintaxis funciona combinando elementos léxicos a través de la operación **Fusión** y formando otros elementos léxicos más complejos hasta que la operación **Pronúnciese** envía el resultado de la derivación sintáctica a los sistemas externos C-I y S-M.

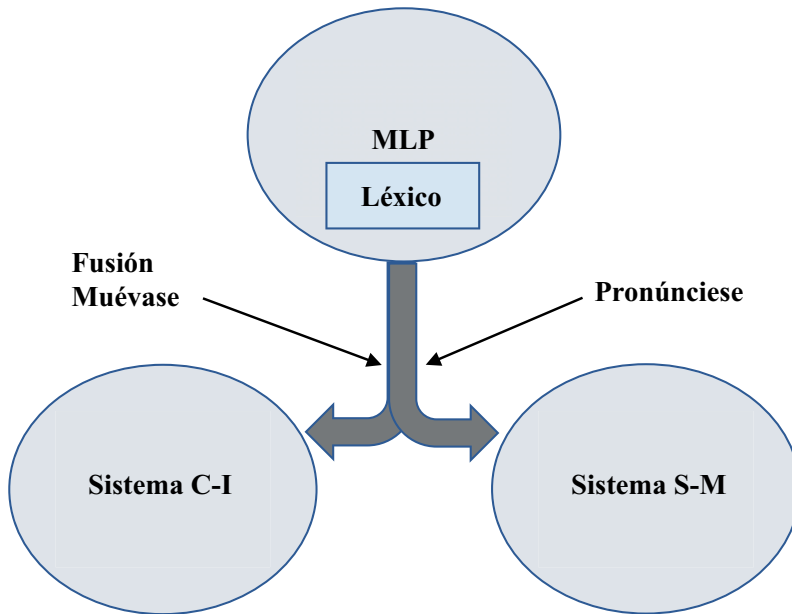


Figura 4. La arquitectura de la gramática propuesta por el Programa Minimalista (dentro del marco teórico de Principios y Parámetros).

El desarrollo de la agenda del PM no solo se ha centrado en la eliminación de la E-P y la E-S sino que también ha resultado en la eliminación de muchos elementos teóricos que se utilizaron con éxito como los niveles intermedios X' y las huellas que genera la operación *múevase- α* (generando la Teoría de la Copia del Movimiento), entre otros muchos.

En general, la forma de proceder ha sido mover la carga teórica desde la GU, que es un elemento de factor I en el diseño del lenguaje (ver capítulo 2), a principios de factor III, es decir, principios cognitivos generales e independientes del lenguaje.

Un ejemplo de esto es la explicación teórica que la GG ha dado al hecho de que es imposible extraer constituyentes de determinadas configuraciones sintácticas, como por ejemplo de dentro de un sujeto (56b) o de dentro de un SN (57b). Esto es lo que denominamos las restricciones de isla en la extracción de constituyentes.

- (56) a. $[_{SN} \text{Who}]_i$ did that Bill threw out the cheese annoy
 $[_{SN} h]_i?$
 $[_{SN} \text{Quién}]_i$ auxiliar que Bill tiró el queso molestar
 $[_{SN} h]_i?$
 “¿A quién molestó que Bill tirase el queso?”
- b. $*[_{SN} \text{What}]_i$ did that Bill threw out $[_{SN} h]_i$ annoy you?
 $*[_{SN} \text{Qué}]_i$ auxiliar que Bill tirase $[_{SN} h]_i$ molestar tú?
 “¿Qué te molestó que Bill tirase?”
- (57) a. $[_{SN} \text{Whose book}]_i$ did you buy $[_{SN} h]_i?$
 $[_{SN} \text{De quién libro}]_i$ auxiliary tú comprar $[_{SN} h]_i?$
 “¿De quién era el libro que compraste?”
- b. $[_{Det} \text{Whose}]_i$ did you buy $[_{SN} [_{Det} h]_i \text{book}]?$
 $[_{Det} \text{De quién}]_i$ auxiliar tú comprar $[_{SN} [_{Det} h]_i \text{libro}]?$
 “¿De quién era el libro que compraste?”

En los años 80 surge la “Bounding Theory” y algunos principios supuestamente universales como la Subyacencia y filtros específicos de algunas lenguas como el filtro de huella-that (“That-trace effect”) y el filtro del complementante doblemente saturado (“doubly filled Comp filter”). La Subyacencia se define como un principio, es decir, como una regla universal, ya que se aplica en todas las lenguas (aunque con algunas variaciones paramétricas). Chomsky (1986) propone el modelo teórico de Barreras, Rizzi (1990) propone el modelo de la Minimalidad Relativizada (“Relativized Minimality”). Todos estos modelos teóricos tratan de reducir los datos (las restricciones de isla) a explicaciones basadas en reglas universales (principios como la Subyacencia y parámetros). Sin embargo, estas reglas universales son propias de la F_{LH} , es decir, son parte del factor I, la GU. Posteriormente,

Chomsky (2001, 2005) propone la Teoría de Fases que defiende que la oración (la derivación sintáctica) procede linealmente pero no de principio a fin, sino que se puede dividir en unidades que están entre el sintagma y la oración: i.e. la fase. Una fase es un tipo determinado de sintagma con unas propiedades determinadas. Cuando la lengua-I construye una fase de una oración, esta se materializa fonológicamente (se pronuncia) y se interpreta semánticamente y se sigue construyendo la siguiente fase de la oración. Las restricciones de isla vienen dadas por determinadas fases: un elemento no se puede extraer de determinadas fases pero sí de otras. Lo importante de esta teoría es que las fases se derivan de condiciones de economía cognitiva y computación eficiente, es decir, las fases no se deben a propiedades de la F_{LH} sino que se deben a principios que operan en todos los sistemas cognitivos humanos. Básicamente, una de las consecuencias de la teoría de fases es que reducir el principio de Subyacencia (entre otros que no podemos ver aquí) a una computación cíclica para, de este modo, mantener una eficacia computacional. Por lo tanto, se reduce un principio específico de la FLH a otro principio general del sistema cognitivo humano e independiente de la FLH. Así, para explicar las restricciones de isla pasamos de necesitar un principio del factor I (que carga la maquinaria teórica necesaria en la GU) a un principio del factor III, del cual hay evidencia en otros sistemas cognitivos y permite reducir el cuerpo de la GU.

A partir del Programa Minimalista, los principios y parámetros (reglas universales y abstractas) se analizan para ver hasta qué punto son únicos a este sistema cognitivo (la F_{LH}) o bien se pueden encontrar en otros dominios cognitivos en humanos e incluso en otros organismos. La idea de Chomsky es que solo el principio de **recursividad**, es decir, de combinar dos elementos en otro elemento más complejo de manera potencialmente infinita, es propio de la F_{LH} . Por lo tanto, todos los principios y parámetros identificados hasta la fecha deberían poder reducirse a características de los elementos léxicos y a cuestiones referentes al factor III: principios de análisis de datos y principios de arquitectura estructural.

6. RESUMEN

Este capítulo ofrece una visión panorámica y simplificada sobre el formato de la GG a lo largo de su evolución histórica y las motivaciones que

han guiado dicha evolución: adecuación descriptiva, adecuación explicativa y factores como economía y elegancia teórica. Más concretamente, mostramos el tránsito de un modelo reglar como el de la Teoría Estándar a un modelo basado en reglas universales, abstractas y generalizadoras como los principios y parámetros. Introducimos nociones básicas como estructura profunda, estructura superficial, autonomía de la sintaxis y desplazamiento. En este contexto, presentamos el formato de las reglas de reescritura sintagmática y de las reglas transformacionales. Advertimos dos problemas serios que encontró este modelo reglar: por una parte, la excesiva proliferación del número de reglas, lo que convertía a la teoría en un sistema poco económico y simple, así como los problemas que tenía para describir y explicar fenómenos que requieren constituyentes intermedios, como la pro-forma “one” en inglés y algunos casos de ambigüedad estructural. Además, un modelo basado en reglas específicas de lenguas y construcciones presentaba un problema serio para explicar la adquisición del lenguaje, uno de los retos de la GG, tal como vimos en el capítulo 2.

Todas estas consideraciones nos llevan a abandonar un modelo reglar y formular el modelo de RyL dentro de una nueva aproximación teórica, PyP, la cual, en vez de estar basada en reglas, contiene principios de máxima generalidad y mayor alcance explicativo. Así, intentamos identificar generalizaciones en la configuración de la estructura interna de los sintagmas, generalizaciones que podemos formular mediante principios universales. Estos principios conforman la Teoría de la X-barra, que incorpora un esquema mínimo y universal, es decir, que se aplica a todas las lenguas. Vemos cómo las reglas de la Teoría de la X-barra nos permiten resolver los problemas que encontrábamos en relación a las reglas sintagmáticas de reescritura. Por último, discutimos la operación Muévase- α , que constituye el principio abstracto del cual se pueden derivar las reglas transformacionales específicas de lenguas y construcciones que se usaban en la Teoría Estándar.

Para finalizar, hacemos una breve introducción de las cuestiones que se plantean con la introducción del PM en PyP: una vez alcanza los criterios de adecuación descriptiva y explicativa, comienzan a cobrar especial importancia otros factores como la economía y la elegancia a la hora de modelar la teoría del lenguaje.

7. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

CARNIE, A. (2013): *A Generative Introduction*, Oxford, Blackwell.

El capítulo 6 de este texto presenta una exposición muy bien articulada y clara de los principios de la Teoría X-barra, así como de la distinción entre complementos y adjuntos.

BOSQUE, I. y J. GUTIÉRREZ REXACH (2009): *Fundamentos de Sintaxis Formal*, Madrid, Akal.

Como hemos indicado en el capítulo 2, este texto incluye una excelente introducción a la teoría sintáctica. En relación con los temas expuestos en este capítulo, recomendamos la lectura de la sección 2.5 y el capítulo 3, donde el lector encontrará una exposición muy clara y detallada sobre cuestiones centrales como el formato de las reglas, la noción de constituyente y los tests diseñados para su reconocimiento, la ambigüedad estructural y la distinción entre complementos y adjuntos.

DEMONTE, V. (1991): *Teoría Sintáctica: De las Estructuras a la Rección*, Madrid, Síntesis.

Destaca la claridad y la excelente ejemplificación que la autora utiliza para presentar la Teoría X-barra en el capítulo 2, cuya lectura puede servir de complemento al material aquí expuesto.

FERNÁNDEZ LAGUNILLA, M. y A. ANULA REBOLLO (1995): *Sintaxis y Cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*, Madrid, Síntesis.

Recomendamos la lectura del capítulo 4, que incluye una descripción, si bien ligeramente técnica, de la noción de constituyente y los principios de la Teoría X-barra.

HAEGEMAN, L. (1994): *An Introduction to Government & Binding*. Oxford, Blackwell.

Una de las introducciones más claras y sencillas a Rección y Ligamiento. Especialmente indicada para el estudio individual. Cubre prácticamente todos los módulos teóricos de este modelo.

HORNSTEIN, N.; J. NUNES y K. K. GROHMANN (2005): *Understanding Minimalism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Este libro ofrece una completa explicación de la introducción del Programa Minimalista en la agenda de investigación de Principios y Parámetros, mostrando cómo cada uno de los módulos teóricos de Rección y Ligamiento se refinan para observar los criterios propuestos por el Programa Minimalista.

RADFORD, A. (1988): *Transformational Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.

Como ya indicamos en el capítulo 2, este trabajo, que destaca por su claridad y fluidez argumentativas, ofrece en los capítulos 3 y 4 una excelente introducción a dos puntos fundamentales para la Teoría X-barras: la noción de constituyente y el formalismo de representación de la estructura interna de las categorías léxicas.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Reglas de reescritura sintagmática (I)

Para cada una de las reglas de reescritura que indicamos, indique las posibles estructuras que se pueden generar:

Ejemplo: $X \rightarrow Y (Z P) R$

Respuesta: $X \rightarrow Y R$
 $X \rightarrow Y Z P R$

- a. $X \rightarrow Y (Z) (P) R$
- b. $X \rightarrow Y Z (P) (R)$
- c. $X \rightarrow \{Z P\} (R S) T$
- d. $X \rightarrow \{Y Z\} R$

2. Reglas de reescritura sintagmática (II)

Especifique las reglas sintagmáticas de reescritura que nos permitan generar las siguientes oraciones en español e inglés e indique cómo evitará

la gramática, a través de las reglas de reescritura, la generación de las oraciones agramaticales y marcadas con asterisco.

Ejemplo: María canta flamenco.

Respuesta: a. O → SN SV
b. SV → V N

- a. Aquellas pesadas mesas transparentes de cristal y acero.
- b. Juan ha hecho una tortilla francesa para esta noche.
- c. Justo aquí mismo.
- d. Ana está muy orgullosa de su hija pequeña.
- e. The green land along the Amazonas river.
- f. John can ride big white horses quite easily.
- g. Albert is very afraid of big black spiders.
- h. Jorge estudia matemáticas y física.
- i. aime llora en el colegio.
- j. *Eva la bebe de agua botella.
- k. John runs.
- l. *Runs John.
- m. *Cat the runs.

3. Teoría de la X-barra (I)

Indique la estructura interna de los siguientes sintagmas que aparecen marcados entre corchetes siguiendo los principios de la Teoría de la X-Barra. Indique qué elemento es el núcleo y los complementos y adjuntos, si los hubiere. Represente los marcadores sintagmáticos.

- a. [El constructor de este edificio] ha cambiado de empresa.
- b. Somos [conscientes de la situación en Guatemala].
- c. Estamos [muy orgullosos de su actuación en el partido].
- d. Miguel [pintó la casa en dos horas].

- e. [The ban on short jeans in the school] has caused a lot of resentment.
- f. Eva met [a specialist in Geometry from London].
- g. [The lecture on astrology in the auditorium] was very well received.

4. Ambigüedad estructural

Resuelva la ambigüedad estructural de las siguientes oraciones. Debe ilustrar las posibles interpretaciones con un marcador sintagmático siguiendo los principios de la Teoría de la X-barra. Le sugerimos que recurra a la diferencia entre complemento y adjunto para explicar la ambigüedad estructural.

- a. Jorge saluda a la chica con una sonrisa.
- b. Los primos de María y Luis juegan al baloncesto.
- c. El científico habló a los estudiantes de álgebra.
- d. La manía de hablar de tu primo exasperaba a mi tía.
- e. No pudimos escuchar la demostración del teorema del profesor.
- f. Ron attacked the woman with a knife.
- g. Young boy and girls attended the ceremony.
- h. We found a group of French literature books.

5. Agramaticalidad y la Teoría de la X-barra

Explique por qué las siguientes oraciones son agramaticales y proponga una alternativa correcta. Debe tener en cuenta los principios de la Teoría de la X-barra, así como la distinción entre complementos y adjuntos.

Ejemplo: *The capture at the library of the fugitive.

Respuesta: Este SN es agramatical porque hemos permutado el orden entre el complemento y el adjunto. Según los principios de la Teoría X-barra, los complementos deben aparecer cercanos al núcleo al que modifican, mientras que los adjuntos modifican a una proyección N' en vez del núcleo N. La estructura gramatical entonces tendrá el siguiente formato: "The capture of the fugitive at the library".

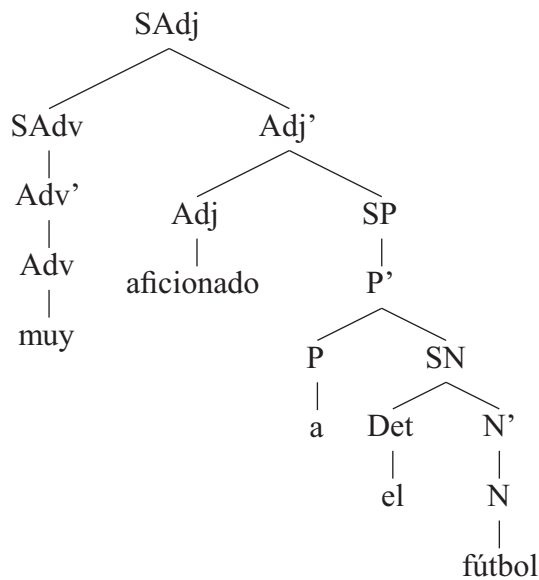
- a. *John is very fond in some ways of Mary.
- b. *I know the truth and that you are innocent.
- c. *El hecho de tu primo de hablar.
- d. *El estudiante de Huesca de geografía.
- e. *Pedro escribió a sus amigos y una carta.

6. Teoría Teoría de la X-barra (II)

Siguiendo los principios de la Teoría X-barra, dibuje el marcador sintagmático de las siguientes expresiones entre corchetes.

Ejemplo: Jorge es [muy aficionado al fútbol] NOTA: al = a + el

Respuesta:



- a. Jorge Los niños estaban [ilusionados con la nueva profesora].
- b. [La fuga de los delincuentes ayer] provocó la dimisión del Presidente.
- c. [Compraron una casa en el campo].
- d. Nos sentamos [muy lejos del público].

EJERCICIOS PARA AMPLIAR CONOCIMIENTOS

1. Reglas transformacionales: ISA (Inversión Sujeto Auxiliar).

Fíjese en las oraciones en español (58) e inglés (59). Podemos asumir que las preguntas polares (aquellas que se pueden responder con un “sí” o “no”) en (58b) y (59b) se derivan de una oración declarativa como (58a) y (59a) siguiendo una regla transformacional.

- (58) a. Juan ha terminado los deberes.
b. ¿Ha terminado Juan los deberes?

- (59) a. Mary has read the book.
Mary ha leído el libro.
“Mary ha leído el libro.”
b. Has Mary read the book?
Ha Mary leído el libro?
“¿Ha leído Mary el libro?”

Halle más ejemplos de oraciones declarativas e interrogativas polares para el español y/o para el inglés y formule la regla transformacional para la formación de preguntas polares para el español y/o el inglés. Fíjese que esta regla debe especificar la inversión que se da entre el sujeto y el auxiliar.

¿Son iguales las reglas de formación de preguntas polares del español y del inglés?

2. La pro-forma “so” en inglés.

Fíjese en las oraciones en (60)-(62):

- (60) I read that book happily and so did Ann.
Yo leí ese libro alegremente y también auxiliar Ann.
“Yo leí ese libro alegremente y Ann también.”

- (61) I read that book happily and so did Ann
miserably.
Yo leí ese libro alegremente y también auxiliar Ann
con abatimiento
“Yo leí ese libro alegremente y Ann con abatimiento.”

- (62) I read that book happily and [*so did
 Yo leí ese libro alegremente y [*también auxiliar
 Ann this magazine].
 Ann esta revista]
 “Yo leí ese libro alegremente y Ann esa revista (alegremente).”

Halle una regla que explique el comportamiento sintáctico de la proforma “so”. Le recomendamos que utilice un razonamiento similar al que se ha usado en la sección 3.2 para explicar la distribución de la proforma “one”.

LISTA DE ABREVIATURAS Y SUS EQUIVALENTES EN INGLÉS

Español		Inglés	
GG	Gramática Generativa	GG	Generative Grammar
PyP	Principios y Parámetros	P&P	Principles & Parameters
RyL	Rección y Ligamiento	G&B	Government & Binding
C-I	Conceptual-Intensional (sistema)	C-I	Conceptual-intensional (system)
S-M	Sensorio-Motor (sistema)	S-M	Sensory-Motor (system)
EP	Estructura Profunda	DS	Deep Structure, D-Structure
F _{LH}	Facultad del Lenguaje Humano	F _{HL}	Faculty of Human Language
ES	Estructura Superficial	SS	Surface Structure, S-Structure
FF	Forma Fonológica	PF	Phonological Form
FL	Forma Lógica	LF	Logical Form
PM	Programa Minimalista	MP	Minimalist Program
O	Oración	S	Sentence
AUX	Auxiliar	AUX	Auxiliary
SN	Sintagma Nominal	NP	Nominal Phrase
N	Nombre	N	Noun
SV	Sintagma Verbal	VP	Verbal Phrase
V	Verbo	V	Verb

Español		Inglés	
SP	Sintagma Preposicional	PP	Prepositional Phrase
P	Preposición	P	Preposition
SAdj	Sintagma Adjetival	AdjP	Adjectival Phrase
Adj	Adjetivo	Adj	Adjective
SAdv	Sintagma Adverbial	AdvP	Adverbial Phrase
Adv	Adverb	Adv	Adverb
Det	Determinante	Det	Determiner
DE	Descripción Estructural	SD	Structural Description
CE	Cambio Estructural	SC	Structural Change
GU	Gramática Universal	UG	Universal Grammar

BLOQUE III

APROXIMACIONES FUNCIONALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE I

Capítulo 4. La lingüística funcional I: objeto de estudio y presupuestos metodológicos

1. Preliminares: un breve apunte histórico
 2. Lenguaje y comunicación
 - 2.1. Las funciones del lenguaje
 - 2.2. La teoría de los actos de habla
 3. Algunas nociones básicas del funcionalismo
 - 3.1. El carácter dinámico del lenguaje 3
 - 3.2. La competencia comunicativa
 - 3.3. La perspectiva funcional de la cláusula
 4. La explicación funcional
 - 4.1. Los factores internos al lenguaje pero externos al nivel de descripción
 - 4.1.1. Forma, función y significado
 - 4.2. Los factores externos
 5. Resumen
 6. Para personalizar su aprendizaje
- Bibliografía básica comentada
- Ejercicios de autoevaluación

Capítulo 5. La Lingüística funcional II: la Gramática Sistémica-Funcional de Halliday

1. Los orígenes de la Lingüística Sistémica Funcional y su relación con otros modelos lingüísticos
 2. Conceptos básicos
 - 2.1. El enfoque semántico-funcional
 - 2.2. La perspectiva social y cognitiva
 - 2.3. El lenguaje como sistema semiótico: el concepto de elección
 - 2.4. Las metafunciones
 - 2.5. La noción de ‘estratificación’
 3. Lenguaje y contexto
 - 3.1. El contexto de la cultura: el género
 - 3.2. El contexto de la situación: el registro
 - 3.2.1. Campo
 - 3.2.2. Tenor
 - 3.2.3. Modo
 4. La coherencia y la cohesión textual
 5. El impacto de la LSF en el Análisis del Discurso y en la Lingüística del Texto
 6. Resumen
 7. Para personalizar su aprendizaje
- Bibliografía básica comentada
- Ejercicios de autoevaluación

CAPÍTULO 4

LA LINGÜÍSTICA FUNCIONAL I: OBJETO DE ESTUDIO Y PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS

“Linguista sum: linguistici nihil a me alienum puto», (“Soy lingüista, considero que nada lingüístico me es ajeno”), adaptación de un verso de Terencio,

Roman Jakobson (1953)

¡Creer que la estructura es previa a la función es como creer que los pájaros vuelan porque algunos animales primero desarrollaron alas y luego tuvieron que ver qué hacían con ellas!,

Carla Victoria Jara Murillo (2001)

La vida se describe en dos planos. Uno es el plano reduccionista, en el que se sitúan los átomos, las moléculas, las células, toda la mecánica de la vida. El otro plano es semántico. La vida es una estructura de información que se mueve con un propósito, en que el conjunto es más que la suma de las partes [...].

José Rodríguez dos Santos (2008)

El **paradigma funcional** surge como alternativa a la Gramática Generativa. Tengamos presente que la confrontación entre formalismo y funcionalismo ha marcado el devenir de la investigación lingüística durante muchos años.

Podemos anticipar que estamos frente a dos modos muy distintos de entender la lingüística: por una parte, el **paradigma formalista** (cuyo máximo exponente es el programa generativista al que hemos dedicado los capítulos 2 y 3) considera demasiado limitada y fragmentaria la influencia

que la experiencia pueda ejercer sobre el lenguaje, por lo que reduce la teoría lingüística al estudio de la Lengua-I, es decir, a los factores internos; por otra parte, el paradigma funcionalista adopta una **perspectiva externa**, basada en el **uso** y en la **función** que el lenguaje cumple como transmisor de la información. Por consiguiente, para los funcionalistas el lenguaje no puede desligarse de su función primordial, la comunicación y, por ello, una comprensión apropiada de los fenómenos lingüísticos debe tener en cuenta los **propósitos** y el **contexto** donde estos se producen, lo cual lleva a su vez a incluir estos factores como parte de las explicaciones sobre las estructuras de las lenguas.

Preguntas iniciales

Pregunta 1: ¿Estaría de acuerdo con que uno de los fines del lenguaje es la comunicación? Si es así, ¿no cree que las formas lingüísticas y las reglas gramaticales que configuran el sistema lingüístico deben estudiarse en el marco del contexto comunicativo en el que ocurren?

Pregunta 2: ¿No cree que el contexto determina el significado de las expresiones lingüísticas? Como hablante nativo, ¿por qué le sorprenden estos ejemplos?

(1) A: ¿Puedes decirme la hora?

B: Sí.

(2) A: He visto a tu vecino cenando con una señora esta noche...

B: ¡No me digas!

A: ¡Sí, con su mujer!

(3) A: ¿A qué distancia vives de aquí?

B: A 4 kilómetros, 327 metros, 2 decímetros y tres centímetros.

Pregunta 3: Como hablante de una lengua, dispone de muchas opciones lingüísticas para codificar un significado: ¿cree que la elección de una forma u otra es arbitraria? A la vista de los ejemplos (4), (5), (6) y (7), ¿no cree que en todos ellos el hablante no solo describe algo sino que, además, está transmitiendo un contenido que trasciende el propio código lingüístico?

(4) Hace mucho frío en esta habitación.

(5) Contexto: consulta de un endocrino

Doctor: ¿Cuánto tiempo lleva comiendo dulces?

- (6) Contexto: anuncio publicitario de un periódico
Nosotros no escribimos al dictado.
- (7) a. Compré un abrigo de piel, piel.
b. Viene el jefe, pero el jefe, jefe.

En (4) el hablante quiere que el oyente haga algo para resolver el problema de frío (por ej. encender la calefacción). En (5) el médico sugiere que su paciente tiene exceso de azúcar en la sangre y que debe restringir su ingesta de dulces. El anuncio de (6) implica que el periódico tiene una línea editorial independiente. Las estructuras reduplicativas de (7) se utilizan para resaltar la pureza (o prototipicidad) de la categoría en cuestión: el abrigo es de piel auténtica, y el jefe aludido es el que realmente manda.

Pregunta 4: ¿Podemos explicar la configuración sintáctica de ciertas formas lingüísticas a partir de su significado? ¿Podemos llegar a afirmar que la sintaxis de una expresión lingüística está condicionada por su significado? Por ejemplo, ¿podemos predecir el comportamiento sintáctico del verbo romper a partir de su significado?

- Jaime rompió la ventana con un bate de acero.
- Un bate de acero rompió la ventana.
- La ventana se rompió.
- La ventana se rompe fácilmente.

El verbo *romper* indica un cambio de estado provocado mediante el uso de instrumento. Esto explica que podamos especificar que Juan usó un bate para romper la ventana e incluso, focalizando el instrumento, que el bate rompió la ventana. Al igual que muchas acciones, se puede dejar el agente en segundo plano focalizando el final del proceso de cambio (*La ventana se rompió*) o evaluándolo (*La ventana se rompe fácilmente*). La prominencia conceptual determina la elección de una u otra configuración sintáctica.

ESQUEMA

1. Preliminares: un breve apunte histórico
2. Lenguaje y comunicación
 - 2.1. Las funciones del lenguaje

- 2.2. La teoría de los actos de habla
3. Algunas nociones básicas del funcionalismo
 - 3.1. El carácter dinámico del lenguaje
 - 3.2. La competencia comunicativa
 - 3.3. La perspectiva funcional de la cláusula
4. La explicación funcional
 - 4.1. Los factores internos al lenguaje pero externos al nivel de descripción
 - 4.1.1. Forma, función y significado
 - 4.2. Los factores externos
5. Resumen
6. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

- a. Conocer las principales escuelas y autores de la lingüística funcional.
- b. Conocer la corriente lingüística denominada Funcionalismo y las técnicas y métodos del análisis lingüístico desde esta perspectiva.
- c. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos de la lingüística funcional: las funciones del lenguaje.
- d. Tener una primera aproximación a la teoría de los actos de habla. Discernir entre actos de habla directos e indirectos.
- e. Comprender algunos de los presupuestos metodológicos básicos del funcionalismo, por ej. el carácter dinámico del lenguaje, la noción de competencia comunicativa, el abandono del principio de la autonomía de la sintaxis.
- f. Conocer y saber aplicar los fundamentos básicos de la perspectiva funcional de la oración: las funciones semánticas y los modos de acción, las funciones sintácticas y las funciones pragmáticas.
- g. Identificar qué es una explicación funcional y distinguir entre explicaciones internas y externas.
- h. Desarrollar la habilidad para aplicar los conocimientos adquiridos, teóricos y prácticos, en la solución de problemas.
- i. Utilizar herramientas de búsqueda de recursos bibliográficos generales y específicos, incluyendo el acceso por Internet.

1. PRELIMINARES: UN BREVE APUNTE HISTÓRICO

Pocas cosas son tan difíciles de definir como el lenguaje humano. Las diversas propuestas de definición aparecen condicionadas por preconcepciones que tienen como consecuencia la priorización de algunas de las propiedades del fenómeno objeto de estudio dejando otras propiedades en segundo plano o incluso desdeñándolas. Ya Saussure (1980: 35) se refería a la complejidad del lenguaje —y, por tanto, de su estudio— en los siguientes términos:

“Tomado en su totalidad, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo de varios dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al ámbito individual y al ámbito social; no se deja clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, porque no se sabe cómo sacar su unidad”.

(Arrivé, 2004: 44)

Por su naturaleza ‘multiforme’ no es difícil que existan líneas de investigación muy diversas que enfoquen sus esfuerzos en alguna de sus características en detrimento de otras. En sí mismo, esta labor de selección tuvo en su momento consecuencias positivas para los estudios del lenguaje. De hecho, el origen del tratamiento del lenguaje como disciplina científica se encuentra en el énfasis en su carácter estructural (la llamada ‘prioridad estructural’, cf. Lyons, 1981: 13-15) y en su naturaleza sistémica, lo que ayudó a romper con la visión atomista del historicismo hasta entonces predominante. Dicho sistema, la *langue* saussureana, es de hecho una abstracción que el investigador infiere de las manifestaciones concretas que constituye la *parole*, el habla (cf. capítulo 2, sección 3). El habla no es sino un conjunto heterogéneo de **usos** sustanciales —concretos— del lenguaje, que solo se comprenden en relación con el sistema lingüístico.

Veamos, pues, el posicionamiento de los primeros modelos estructuralistas y posteriormente de las diferentes versiones del programa generativista respecto al alcance del lenguaje como sistema. Sirva esta breve presentación para contextualizar la dimensión social y semiótica que los modelos funcionales otorgan al lenguaje, lo que les lleva a preconizar una visión del lenguaje como un sistema de interacción entre hablantes de una misma comunidad lingüística. No obstante, con el fin de contextualizar los presupuestos del enfoque funcional al lenguaje, reparemos en los estudios que preceden a esta visión teleológica del lenguaje.

El **estructuralismo**, el paradigma que marcó la investigación lingüística a principios del siglo XX, en su versión más extremadamente empirista, admitía que la lengua es un sistema abstracto, pero intentó mantener dicho sistema lo más cerca posible de sus manifestaciones concretas en el hablar. Las unidades abstractas eran resultado de generalizaciones inductivas sobre datos observables; una unidad era definida por su distribución, y la lengua se entendía como un conjunto de formas directamente observables en el habla (Salverda, 1985: 83). Por ejemplo, un nombre se define en virtud de su distribución en un enunciado lingüístico, a saber, de las posiciones que puede llegar a ocupar: un nombre es aquella categoría que puede ir modificada por un adjetivo, precedida por un determinante, etc.; un adjetivo es aquella categoría que modifica a un nombre, concuerda en género y número con este, puede ser el complemento en una oración con “ser, estar”; etc. El estructuralismo (o el **distribucionalismo** en su vertiente americana) aborda la descripción del lenguaje en términos de sus componentes, como un biólogo describiría las partes de un organismo. Desde este punto de vista, si tuviéramos que hablar de un saltamontes, lo clasificaríamos en términos de la clase (insecto), familia (acrídido) y el orden animal (ortóptero) al que pertenece, y pasaríamos a continuación a describir sus partes constitutivas (número de patas, cabeza, abdomen, pares de alas, etc.). El análisis distribucional nos habla de los constituyentes de un enunciado lingüístico (desde la oración hasta los elementos menores, como son el morfema y el fonema), pero nada nos dice de cómo los hablantes hacen uso de los mismos. Esta es la posición de la escuela distribucionalista norteamericana cuyas figuras más señeras son **Bloomfield, Hockett y Harris**.¹ Un ejemplo muy simplificado de este método de trabajo puede resultar aclaratorio. Consideremos los sintagmas nominales *el niño enfermo* y *el niño alto* del español, frente a los sintagmas *el niño de mi vecina* y *el niño de mi vida*. Los adjetivos *enfermo* y *alto* son constituyentes inmediatos de los dos primeros sintagmas; sabemos esto por su distribución a la derecha del nombre (**el enfermo/alto niño*) y por su contraste con los complementos nominales de los dos segundos sintagmas, gracias a lo cual podemos asignar unos y otros a clases distribucionales diferenciadas.

Pero si bien existe un consenso generalizado sobre la constitución estructural del lenguaje y sobre la existencia de unidades formales de análisis

¹ Véase la sección 5.1 del capítulo 1 sobre los métodos inductivo y deductivo en la investigación lingüística.

basadas en el criterio distribucional, es igualmente cierto que para un número amplísimo de estudiosos no es este el aspecto primordial del mismo. Más bien podemos considerarlo uno más de sus rasgos constitutivos y, por tanto, no puede ser el objetivo último de la investigación lingüística, sino muy al contrario, es casi un paso inicial en la comprensión del fenómeno denominado lenguaje humano. Como ya hemos visto en el capítulo 2, con la aparición de los primeros trabajos de Chomsky, *Syntactic Structures* (1957) y *Aspects of the Theory of Syntax* (1965), surge un nuevo programa de investigación motivado por una nueva concepción del fenómeno del lenguaje. Recuérdese que Chomsky y sus seguidores consideran que el lenguaje es una facultad del ser humano para la expresión de su pensamiento. Si esta es la característica central del lenguaje, el objeto de estudio de la lingüística se desplaza desde ese sistema observable en las producciones del habla, que constituye el núcleo de la lingüística estructural, hacia una suerte de componente interno en la mente del ser humano. Con este cambio de perspectiva, la lingüística se torna prioritariamente **biologicista**: su objeto de estudio debe ser ese elemento de la mente del ser humano que le permite construir enunciados, la llamada ‘facultad de lenguaje’. Repetimos las palabras de Chomsky (2003: 18), donde este término se expresa de forma nítida:

“[...] hay alguna parte del cerebro, o de la mente, que se dedica específicamente al conocimiento y al uso del lenguaje. Se trata de una función particular del cuerpo; es una suerte de órgano lingüístico, a grandes rasgos análogo al sistema visual que también se dedica a una tarea muy determinada”.

(Mairal y Gil, 2003: 38)

En este punto, cumple destacar que ni el distribucionalismo americano ni la Gramática Generativa se ocuparon de la **dimensión social** de la lengua, que se excluye como tal del estudio de la lingüística. En cambio, frente a estas concepciones ‘ontológicas’ del lenguaje (como un conjunto de estructuras o como un módulo de la mente), existe una visión que da prioridad a los aspectos **teleológicos** del mismo. En esta línea, bajo la rúbrica de **funcionalismo** podemos agrupar un número realmente nutrido de escuelas que parten del supuesto de que los seres humanos utilizamos las lenguas fundamentalmente para comunicarnos; es decir, el fin primordial de las lenguas es significar y el significado viene dado, desde este punto de vista, por la experiencia física, cultural y social, en lugar de por nociones apriorísticas internas. Por consiguiente, en un paradigma funcionalista el lenguaje es **el instrumento fundamental de los seres humanos para comunicarse**.

Cualquier enunciado lingüístico tiene un fin, bien sea este el de expresar una idea, comunicar algún tipo de experiencia, transmitir una emoción, lograr que alguien actúe de determinada forma, o una combinación de varios de estos propósitos. Es casi imposible pensar que un mensaje no tenga como propósito no solo dar alguna información, sino además producir un efecto en el oyente. A modo de ejemplo, analicemos los siguientes enunciados:

- (8) a. ¿Por qué no te estás quieto un rato?
- b. ¿Dónde te has metido toda la noche?
- c. ¿Quién ha dado esa orden?

Todos estos ejemplos comparten una misma estructura formal, la de una construcción interrogativa, que, como sabemos, utilizamos para recabar información que desconocemos. Sin embargo, todos convendremos que el hablante no solo solicita información al oyente sino que, además, está expresando una reacción negativa ante algo que el oyente ha hecho. Podemos emplear un argumento similar en los siguientes casos:

- (9) a. Iré a la reunión.
- b. Te llamaré pronto por la mañana.

Todo parece indicar que el hablante, al utilizar una estructura declarativa, transmite lo que se denomina un contenido **proposicional**, es decir, información sobre algo que ha ocurrido, que ocurre o que va a ocurrir. Sin embargo, como en el caso anterior, podríamos acertadamente mantener que en estos dos ejemplos el hablante está no solo declarando algo sino prometiéndolo o incluso advirtiéndolo al oyente sobre ello. Esto ocurre porque una aseveración del hablante respecto a un acto que va a realizar en el futuro, si dicho acto es deseado por el oyente y el hablante sabe esto, se convierte en una promesa. Por otro lado, si el oyente tiene que estar preparado para lo que anuncia el hablante, entonces la aseveración equivale a una advertencia. Así, para entender el significado de un enunciado lingüístico es fundamental analizarlo en el contexto comunicativo en el que ocurre. Volviendo a nuestro ejemplo sobre el saltamontes, no bastaría con describir el número de patas o de élitros que posee, sino que habrá que explicar que el par trasero de sus extremidades está significativamente desarrollado pues tiene una función locomotriz específica —la de saltar— que lo diferencia de otros insectos, al igual que la capacidad de hacer vibrar su primer par de alas o élitros con el propósito de graduar su temperatura, atraer a las hembras o defender su territorio, lo distinguen de la mayoría de los invertebrados de su mismo orden o de los órdenes cercanos.

Las características estructurales del saltamontes poseen un potencial funcional que las determina, del mismo modo ocurre con el lenguaje: su estructura va ligada a su función y su función motiva su estructura.

Esta línea de argumentación, como apuntábamos arriba, dio lugar al nacimiento de un grupo de teorías que podemos clasificar como funcionales (véase Butler, 2003ab para una exposición detallada de los presupuestos metodológicos del funcionalismo). Entre las escuelas funcionales más prominentes, podemos destacar la aportación de los investigadores que conformaron el **Círculo Lingüístico de Praga** por parte de figuras como el príncipe **Nicolái Trubetzkoy** y **Roman Jakobson**. Los principios del funcionalismo fueron aplicados primero al campo de la fonología, con la cual los praguenses fundaron una nueva disciplina dentro de la lingüística estructural que está resumida en la obra clásica de Trubetzkoy *Principios de fonología*, de 1939. Realmente, fue este el ámbito de la lingüística que experimentó un mayor desarrollo y donde la perspectiva funcionalista obtuvo sus mayores éxitos.

En Europa, el desarrollo de las tesis funcionalistas vendrá de la mano de **André Martinet**, que lideró el movimiento funcionalista europeo, y de hecho fue en torno a su figura que se creó la **Sociedad Internacional de Lingüística Funcional** en 1976, con sede en París. Una de sus aportaciones más importantes es su descripción del signo lingüístico como una unidad compuesta de significante y significado que no están opuestos de forma simétrica, sino que existe una oposición entre significante, por una parte, y significante-significado, por otra. Sobre esta concepción se fundamenta su teoría de la **doble articulación del lenguaje** (Casares Vidal, 2011). Para explicar esta se hace necesario definir los conceptos de **sistema** y de **signo lingüístico**. Una lengua es un sistema de signos y de reglas gramaticales que constituyen un código que tiene que ser conocido por el emisor y por el receptor para que la comunicación se lleve a cabo. Por su parte, el **signo lingüístico** es la unidad mínima del lenguaje que tiene significante (forma) y significado (contenido).

Martinet concibe el lenguaje como el resultado de un proceso que consiste en ir combinando unidades lingüísticas menores para formar unidades lingüísticas mayores. Dentro de la doble articulación del lenguaje, la primera articulación es la que se realiza combinando **monemas**, que es la unidad lingüística más pequeña que tiene significante y significado. Por tanto, el monema es el signo lingüístico más pequeño del sistema. Podemos distinguir dos tipos de monemas atendiendo a su significado: **lexemas** y **morfemas**.

El primero es un monema con significado pleno o léxico. Un morfema es un monema con significado gramatical pues aporta el género, la persona, el número, etc. Cuando combinamos monemas (primer nivel de articulación), obtenemos unidades lingüísticas superiores: palabras, sintagmas y oraciones. La segunda articulación es la que se realiza combinando **fonemas**, que es la unidad lingüística más pequeña que tiene significado pero que no tiene significado. Por tanto el fonema no es un signo lingüístico, sino que solo tiene un valor distintivo. Cuando combinamos fonemas (segundo nivel de articulación) formamos monemas. A modo de ejemplo, diremos que la palabra *gato* consta del lexema *gat*, el morfema *o* indicativo del género masculino, y de los fonemas *g*, *a*, *t*, *o*.

A finales de los años sesenta y comienzos de los setenta, y como respuesta al generativismo, surgen un conjunto de teorías funcionalistas en Europa y Estados Unidos que han dado lugar a programas de investigación pujantes y consolidados entre los que destacamos los siguientes:

- **Simon C. Dik** publica en 1978 su *Gramática Funcional* y sienta las bases de la Escuela Funcional de Ámsterdam, cuyos desarrollos más recientes han dado lugar a un modelo discursivo funcional, que se conoce bajo el nombre de Gramática Discursivo Funcional (*Functional Discourse Grammar*)
(véase http://home.hum.uva.nl/fdg/Home_index.asp).
- **Michael Halliday** desarrolla desde finales de los años sesenta la *Gramática Sistémica Funcional*, uno de los modelos funcionales de más prestancia, que incluye propuestas muy bien articuladas en torno a la dimensión social del lenguaje. Además, ha servido de basamento teórico para el desarrollo de estudios importantes sobre análisis del discurso y avances en la teoría del género textual y en semiótica, entre otros. En el capítulo 5, veremos este modelo teórico con más detalle.
- La Escuela Funcional Europea, que engloba a lingüistas que desarrollan aspectos de la semántica funcional, entre los que podemos destacar a **Baldinger**, **Pottier**, **Trujillo**, **Wotjak**, y especialmente a **Coseriu**, cuyo modelo de estudio del léxico, la “Lexemática”, es una de las propuestas más amplia para el análisis de la estructuración del significado.
- En el ámbito de la morfología y la sintaxis funcional destacan las contribuciones de **Emilio Alarcos** y **Guillermo Rojo**.

En Estados Unidos, podemos destacar las siguientes escuelas:

- **El funcionalismo de la Costa del Oeste** incluye a un grupo de lingüistas que aplican las tesis funcionales a la tipología, la gramaticalización, etc. **Talmy Givón, Joan Bybee y Scott De Lancey** son algunos de los nombres más destacados.
- **La Gramática del Papel y la Referencia de Foley y Van Valin** proporciona un marco funcional que integra los aspectos semánticos, pragmáticos y sintácticos que definen las lenguas del mundo (véase <http://www.acsu.buffalo.edu/~rrgpage/rrg.html>).
- **La sintaxis funcional de Susumu Kuno** es un modelo funcional que no abandona algunos de los presupuestos metodológicos de la Gramática Generativa.

En este breve recorrido histórico, podemos percibir que el centro firme de la investigación en los modelos funcionales, a diferencia de los modelos estructurales y el programa generativista, tiene como objetivo explorar cómo se utiliza el lenguaje, los propósitos y fines para los que se utiliza, y hasta qué punto la función de un enunciado lingüístico determina su forma. Veamos, pues, algunos de estos desarrollos.

Puede hacer el ejercicio 1

2. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Puede resultar sorprendente que el programa generativista —uno de los enfoques más influyentes en la investigación lingüística— ignore la función primordial del lenguaje, a saber, la comunicación. Ante esta observación, Chomsky argumenta que hay una serie de casos en los que el lenguaje no sirve para establecer una comunicación o una interacción entre un hablante y un oyente: por ejemplo, en la resolución de un problema, o en una alocución a una audiencia con la que no se entabla ningún tipo de interacción. Para los funcionalistas, todos estos casos son secundarios o marginales y, por supuesto, no permiten soslayar el hecho irrefutable de que el estudio del lenguaje requiere el análisis y el estudio de las funciones que desempeña. Al hilo de este asunto, Van Valin (1984: 8-9; citado en Van Valin, 2000) utiliza la siguiente analogía con respecto a las funciones de los martillos, que resulta particularmente apropiada en este punto de la argumentación:

“Esta posición [el hecho de que haya casos en los que el lenguaje no tiene una función comunicativa] es análoga a afirmar que si queremos comprender la estructura de los martillos necesitamos saber que se utilizan primordialmente para clavar puntillas, aunque también sirvan como pisapapeles o topes de puertas. Si se ignora su función, sería difícil explicar por qué la cabeza del martillo es de metal duro y el mango de madera o plástico, y nunca al revés, pues un martillo con la cabeza de plástico y el mango de metal sí que serviría de pisapapeles o tope de puerta. Las lenguas son mucho más complejas que los martillos, tanto estructural como funcionalmente, pero en ambos casos no se puede comprender la forma independientemente de su función”.

(Traducción de los autores)

Sin querer entrar en la controversia, como ya avanzábamos en el capítulo 2, el programa generativista no niega el alcance de los factores externos al lenguaje (por ej. la cultura, el impacto social, etc.), si bien mantiene que resulta harto complicado explicar estos aspectos desde una perspectiva naturalista. Por consiguiente, los excluye del estudio de la Lengua-I, el centro neurálgico de la investigación lingüística.

Así, los funcionalistas propugnan una noción de ‘explicación’ lingüística más ambiciosa: no basta con estudiar las unidades lingüísticas (morfemas, palabras, sintagmas, oraciones, etc.) solamente como estructuras portadoras de conceptos, sino también como expresiones que muestran tales contenidos en un marco comunicativo y social dado. Por ello se asume que una característica primordial del lenguaje es su **función comunicativa**. Pero aún más, esta no es su función exclusiva y de hecho en todo intercambio comunicativo suele manifestarse no una, sino un **haz de funciones**. Por ello, hay que estudiar el lenguaje considerando todas estas funciones. En lo que sigue, efectuaremos un recorrido sobre algunas de las clasificaciones de las funciones del lenguaje que más calado han tenido en la lingüística contemporánea.

2.1. Las funciones del lenguaje

Ya desde los primeros estudios del Círculo de Praga se puso de manifiesto que el lenguaje sirve también para otros propósitos que el de mera transmisión de ideas. En el modelo del signo descrito por **Bühler** en su *Sprachtheorie* (1934) se aprecia la reorientación hacia la dimensión comunicativa y social de los signos lingüísticos:

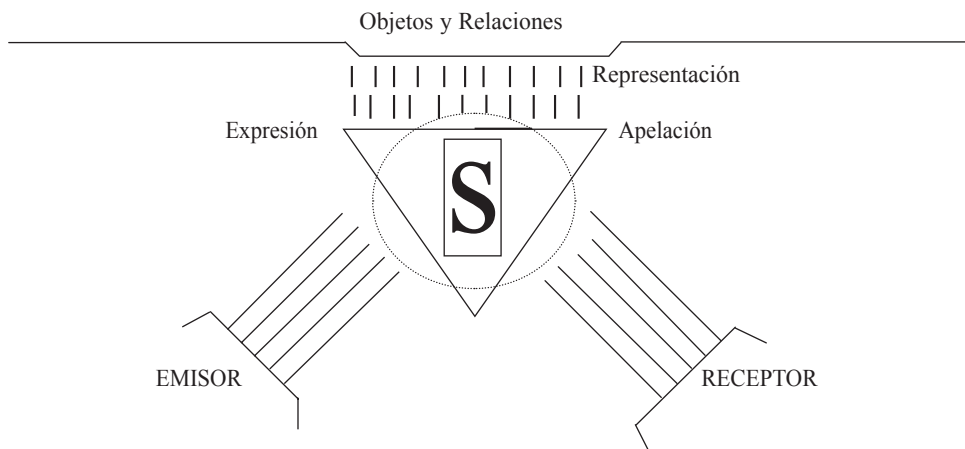


Figura 1. La dimensión comunicativa del lenguaje².

Este gráfico muestra una concepción platónica del signo como un *organon*, una herramienta que actúa como mediador entre un emisor, un receptor y un (conjunto de) objeto(s). El signo enlaza al emisor con el receptor y también con los objetos y relaciones que representa. En la figura 1, las líneas que ligan el signo con estos tres elementos del diagrama simbolizan las tres funciones fundamentales de todo signo lingüístico: la función *expresiva*, la *representativa* y la *apelativa*. El signo lingüístico es una ‘expresión’ del emisor que lo utiliza, pero al mismo tiempo sirve para ‘representar’ objetos y relaciones (es decir, para representar la realidad extralingüística) y, además, se utiliza para ‘apelar’ al receptor. En tanto que tiene una función expresiva, pues depende del emisor, el signo lingüístico es un *síntoma*. En su función representativa es un *símbolo* y en tanto que se vincula con el receptor, pues es utilizado para influir sobre el comportamiento de este, el signo se convierte en una *señal*.

Jakobson, en su ensayo sobre poética (1960), expandió las funciones del modelo de Bühler, para lo cual propuso la siguiente esquematización de los factores que intervienen en cualquier acto de comunicación verbal:

² Fuente: <http://hispanoteca.eu/Lexikon%20der%20Linguistik/f/FUNKTIONEN%20DER%20SPRACHE%20Funciones%20del%20lenguaje.htm>

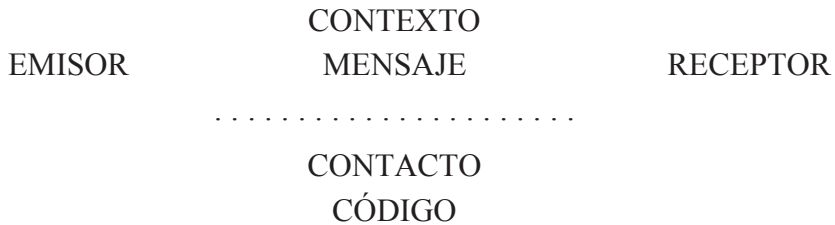


Figura 2. Esquema propuesto por Jakobson.

Según este esquema, el *emisor* envía un *mensaje* al *receptor* o *destinatario*. Para que sea operativo, el mensaje requiere un *contexto* de referencia (o referente) que pueda captar el destinatario, un *código* compartido por este y el emisor y, finalmente, un *contacto*, es decir, un canal físico y una conexión psicológica entre el emisor y el receptor que permite a ambos establecer y mantener una comunicación.

Cada uno de estos seis factores determina una función del lenguaje (i.e. referencial, emotiva, conativa, fática, metalingüística y poética), y lógicamente es bastante común que un mensaje aglutine más de una función. Por ello, la estructura verbal de un mensaje depende de la función predominante. Incluso cuando la función **referencial** (o ‘denotativa’, que está orientada hacia el *contexto*) es la que da coherencia y ordena varios mensajes, no se puede dejar de lado el papel secundario de otras funciones en los mismos.

La función **emotiva** o ‘expresiva’, centrada en el *emisor*, apunta a una expresión directa de la actitud del hablante ante aquello de lo que está hablando. Se expresa de forma plena en las interjecciones (por ej. ¡Ay!, ¡Bah!, ¡Uf!), que difieren del lenguaje referencial tanto fonológica como sintácticamente (no son oraciones, sino más bien equivalentes de oraciones). La función orientada hacia el *receptor* es la función **conativa**, que gramaticalmente, según Jakobson, tiene su más clara expresión en los vocativos e imperativos (por ej. ¡Eh tú!, ¡Toma!).

Estas tres funciones —referencial, emotiva y conativa— se corresponden respectivamente con las funciones representativa, expresiva y apelativa de Bühler. Sin embargo, Jakobson añade tres funciones más, asociadas cada una de ellas a algún factor constitutivo de la comunicación. La función **fática**, orientada hacia el *contacto*, se produce en intercambios que sirven para establecer,

mantener o interrumpir la comunicación (*Hola, ¿Qué tal?, Venga*, que cada vez es más común como fórmula de despedida, *Como le estaba diciendo...*), o para cerciorarse de que el canal de comunicación funciona (*¿Me puedes oír/me oyes?*) o para confirmar que la atención se mantiene. Es de hecho una función verbal que adquieren los niños, la del deseo de comunicarse, incluso antes de poder emitir o comprender mensajes, es decir, antes de que adquieran la función representativa del lenguaje, de los signos en tanto que símbolos.

Cuando el emisor y/o el receptor quieren confirmar que usan el mismo *código* o que lo hacen de la misma forma, el discurso se orienta hacia una función *metalingüística*. Esta función es evidente en la siguiente pregunta de una niña a su madre: *Mamá, ¿qué quiere decir “cotilla”?*; también lo es en la explicación siguiente: *“Pero” es una conjunción*. Por otra parte, la función metalingüística es fundamental en el lenguaje usado para enviar mensajes mediante teléfonos móviles, en los que por economía se utiliza un gran número de abreviaturas, la mayoría de las cuales están motivadas en el conocimiento acerca de cómo funciona el código; más concretamente, en el conocimiento de las combinaciones fónicas relevantes de la lengua. También en el lenguaje publicitario se utiliza la función metalingüística con bastante frecuencia. Así, hace un tiempo en una campaña promovida por el Cabildo de Tenerife se podía leer en varios carteles publicitarios el eslogan *Tenerife al ciento x ciento* (donde se juega con el seseo, rasgo característico del español de Canarias).

Por último, la orientación hacia el *mensaje* como tal, es decir, al mensaje por su forma, es la función *poética*. Es central para la poesía, en la que se acostumbra a elaborar el mensaje de manera sofisticada a la par que estética. Por ejemplo, en los versos *Yo cambio la primavera/porque tú me sigas mirando*, de Pablo Neruda, el poeta induce al lector a evocar la belleza y bienestar que produce la primavera y ponerlas en contraste con el efecto superior que a él le produce la persona objeto de su embeleso. El efecto comunicativo resultante es estético y sorpresivo.

Jakobson hace hincapié en que la función poética no puede estudiarse de modo eficaz con independencia de los problemas generales del lenguaje.³ Insiste así en que esta función no se reduce a la poesía sino que se halla latente de forma subsidiaria en todos los mensajes, como un elemento accesorio. La

³ En esta afirmación del lingüista ruso queda claro que la frontera de la lingüística también abarca como territorio propio el ámbito de la estilística, lo que contrasta con la perspectiva naturalista de la gramática generativa (véase la sección 2 del capítulo 2).

diferencia entre el lenguaje poético y los demás es que en aquel la función poética es jerárquicamente dominante. Así, el reclamo publicitario de una entidad bancaria *El banco, tu amigo, tu entrenador*, referido al apoyo que puede brindarnos nuestro banco en momentos de dificultad económica, es un claro ejemplo de esta función; asimismo lo es el apodo *Merengues*, utilizado para referirse al equipo de fútbol Real Madrid o a sus hinchas, por el color blanco de su equipación.

El siguiente esquema, que completa el ofrecido más arriba (cf. figura 2), recoge la relación entre las funciones propuestas y los factores de la comunicación verbal:

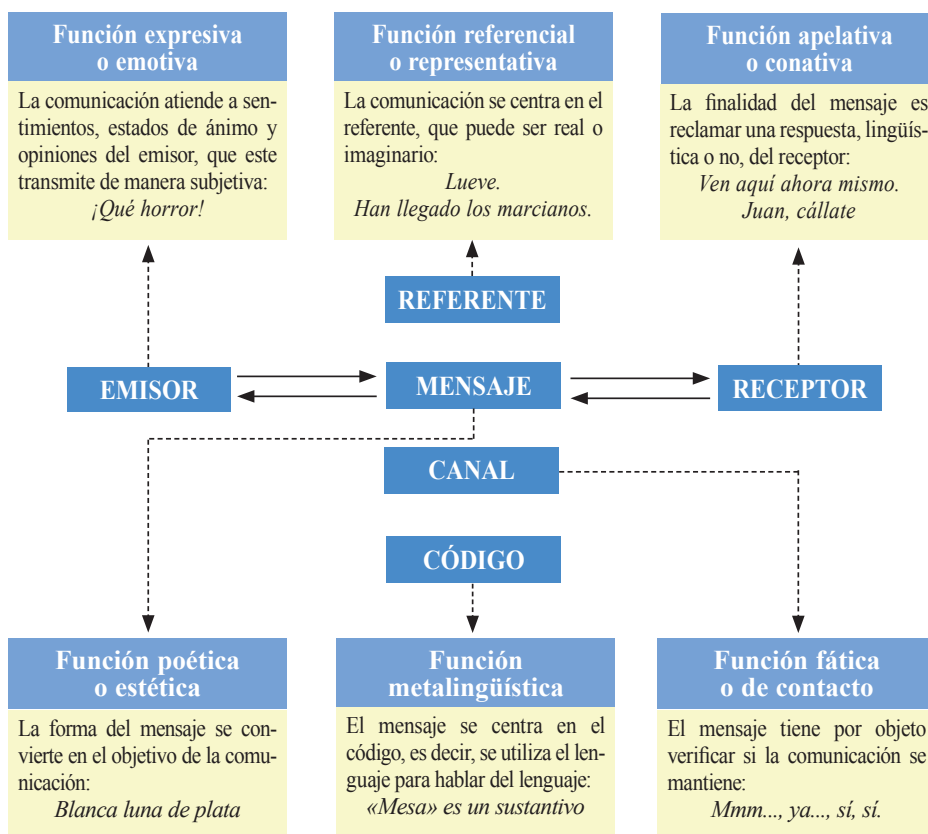


Figura 3. Las funciones del lenguaje y los factores de la comunicación⁴.

⁴ Fuente: <http://www.monografias.com/trabajos32/lenguaje/Image4027.gif>

Aunque estas clasificaciones fueron objeto de diversas críticas, también recibieron una enorme difusión y podemos decir que en lo esencial están todavía vigentes.

Puede hacer los ejercicios 2 y 3

2.2. La teoría de los actos de habla

Un desarrollo especialmente interesante sobre las funciones del lenguaje proviene del campo de la filosofía, aunque su repercusión en varios modelos lingüísticos ha sido muy profunda. Nos referimos a las propuestas de **John Austin** (1982[1962]) y **John Searle** (1977, 1986) de estudiar **el lenguaje como una forma de ‘acción’**. Es decir, la emisión de ciertos mensajes en ocasiones no solo describe ciertos sucesos o eventos de la realidad (o de la ficción o imaginación) sino que la propia enunciación supone *hacer algo*. Por ello, en principio, según la teoría de Austin hay que distinguir entre emisiones de naturaleza **constativa** de otras que son de carácter **performativo** o **realizativo**. Los enunciados constativos denotan un estado de cosas. Se pueden referir a una situación o a un evento concreto, como cuando alguien dice *Hoy está nublado*, o a verdades científicas de validez universal, como en el caso de la aseveración *Los metales se dilatan con el calor*. En ambos casos se transmite información.

Un enunciado performativo, en cambio, tiene como misión el participar en la ejecución de una acción o ejecutarla directamente. Por ejemplo, cuando un sacerdote o un juez ante una pareja emite un mensaje como: *Yo os declaro marido y mujer*, no solo está diciendo algo, sino que el hecho de decirlo supone una acción, la de crear un matrimonio reconocido socialmente como tal, con las consiguientes implicaciones legales. Las palabras pronunciadas con este objetivo y en el contexto oportuno constituyen lo que se denomina un **acto de habla**. Otros ejemplos de actos de habla son pronunciar un veredicto (*Se le condena a la pena de tres años de prisión*), bautizar a alguien (*Yo te bautizo en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo*) o arrestar a un delincuente (*Queda detenido por tenencia de sustancias ilegales*) siempre y cuando se produzcan una serie de condiciones tanto verbales como situacionales: el acto de casar a alguien requiere, por ejemplo, la emisión de unas fórmulas verbales ya convencionalizadas, y que el emisor sea alguien en una cierta posición de autoridad (no sería viable que una ceremonia de

matrimonio la realizara el presidente de la comunidad de vecinos), además de que los participantes satisfagan ciertas premisas (por ejemplo, deben hacer público su deseo de casarse, cuando dice cada uno de los participantes “sí, quiero”). De hecho, existen las siguientes condiciones previas para que cualquier acto de habla se realice con éxito:

Condiciones de felicidad de los actos de habla

- (A) (i) Debe existir un procedimiento que produzca un cierto efecto convencional y ese procedimiento debe incluir la emisión de ciertas palabras por parte de determinadas personas en determinadas circunstancias.
- (ii) Las circunstancias y las personas deben ser las adecuadas para la realización de dicho procedimiento.
- (B) El procedimiento debe realizarse (i) correctamente y (ii) completamente.

Si no se respetan estas condiciones se obtendrán actos fallidos o desafortunados. Por ejemplo, si en el ritual del matrimonio uno de los contrayentes dice “No acepto a X por esposo” o “No quiero”, se estará violando la condición B, pues el acto se verá interrumpido. Un caso en el que el acto sería inválido porque no se respetarían las condiciones de A sería que alguien dijera a su cónyuge “nos divorciamos ahora” en un país donde el divorcio no fuera legal.

Existen, no obstante, una diversidad de actos de habla que están mucho menos institucionalizados, como son la realización de promesas, advertencias, disculpas, peticiones, preguntas, etc. Cada uno de estos tipos de acto de habla cuenta con diversas posibilidades de expresión, como son el hecho de utilizar un verbo cuyo significado corresponda a dicho acto de habla (por ej. “prometer”, “advertir”, “disculpase”), o de ciertas expresiones como *Lo siento*. También hay que considerar que una misma expresión puede utilizarse para diferentes actos de habla. Así, la oración *Voy a ir al dormitorio* puede interpretarse como una declaración, como una promesa e incluso como una advertencia según el contexto. Dada la falta de isomorfismo entre la forma gramatical de un enunciado u oración y su intención comunicativa,

es necesario tener en cuenta que cada acto de habla cuenta con tres factores o ‘fuerzas’ diferentes:

- **Acto o fuerza locutiva:** es la idea o contenido del enunciado, es decir, aquello que se dice.
- **Acto o fuerza ilocutiva:** es la intención o finalidad concreta del acto de habla. El uso de un enunciado para preguntar, dar información, prometer, etc.
- **Acto o fuerza perlocutiva:** es el efecto o los efectos que el enunciado produce en el receptor en una determinada circunstancia.

Si, por ejemplo, alguien dice *No fume aquí, por favor*, el acto locutivo comprende la emisión de las palabras que forman el enunciado en sí, que a su vez están ligadas a ciertos significados. La fuerza ilocutiva será el acto de prohibición realizado mediante esta emisión (prohibición que se ve suavizada o ‘mitigada’ por la inclusión del rogativo “por favor”) y, si el receptor del mensaje deja de fumar esta será la fuerza perlocutiva del enunciado en su contexto. Si el emisor dijera *Fumar es malo para la salud*, contaríamos con un acto ilocutivo diferente, el de advertir, bajo una locución declarativa, y si el receptor apagara también su cigarrillo ante este enunciado, la fuerza perlocutiva sería idéntica a la del caso anterior.

Estos dos ejemplos nos sirven para justificar la necesidad de distinguir dos tipos de actos de habla: (a) *actos directos* (o ilocución directa): son aquellos enunciados en los que la fuerza locutiva e ilocutiva coinciden, es decir, se expresa directamente la intención. Este es el caso de la prohibición asociada a una oración imperativa del ejemplo *No fume*; (b) *actos indirectos* (o ilocución indirecta): son aquellos enunciados cuyas fuerzas locutiva e ilocutiva no coinciden; por lo tanto, la finalidad de la oración es distinta a lo que se expresa directamente, como ocurre en el último ejemplo, *Fumar es malo para la salud*, en el que la forma gramatical no muestra indicación de la intención de advertir.

Tengamos otros ejemplos de actos de habla indirectos. La oración *Aquí hace frío*, que tiene forma declarativa puede equivaler a una petición si es evidente que lo que quiere el emisor es que el receptor encienda la calefacción. La oración *No toques ese cable de luz (que te dará la corriente)* no es realmente una orden sino una advertencia enunciada mediante una fórmula imperativa. Se puede obtener la misma fuerza ilocutiva con un enunciado

aseverativo condicional (por ej. *Si tocas ese cable te dará la corriente*). Pensemos ahora en los ofrecimientos: *¿Te acerco al centro?*; *Si quieres, te puedo acercar al centro*; *Venga, que te acerco al centro*. La fórmula interrogativa se entiende como ofrecimiento debido a que lo que se pregunta supone un beneficio para el receptor (algo que necesita). Por otro lado, utilizar una pregunta da opción al receptor para que decline el ofrecimiento. La misma idea de beneficio está presente en los otros dos ejemplos, con la diferencia de que para dar opción a que el receptor rechace el ofrecimiento, se utiliza una cláusula condicional referida al deseo del receptor (*si quieres*), en un caso, y la expresión *venga, que*, en el otro. Esta última expresión, de base interjectiva, funciona como indicador de ofrecimiento cuando, por el contexto, transmite la idea de que el emisor se ha dado cuenta de que el receptor necesita un favor que quizá no se atreve a pedir. Todos estos ejemplos nos ayudan a ver que no existe una relación biunívoca inquebrantable entre modo gramatical y fuerza ilocutiva. Un mismo modo gramatical puede llevarnos a diversas fuerzas ilocutivas (así, una oración declarativa puede ser una aseveración, una petición o un ofrecimiento, entre otras posibilidades; o una oración imperativa puede, por ejemplo, expresar una orden o una advertencia). Por otra parte, una misma fuerza ilocutiva se puede expresar mediante diversos modos gramaticales (por ejemplo, se puede ofrecer mediante una oración interrogativa, pero también mediante una oración declarativa con o sin elemento condicional).

Una observación importante sobre los tipos de fuerza asociados a los actos de habla es la clara relación que existe entre estos y las funciones del lenguaje descritas por los lingüistas funcionales y resumidas en esta misma sección. Así, la similitud entre locución, ilocución y perlocución, por un lado, y las funciones representativa, expresiva y apelativa de Bühler es patente, al igual que el vínculo con las metafunciones ideativa e interpersonal de Halliday (cf. capítulo 5, sección 2.4). La metafunción ideativa, relativa a la capacidad de los sistemas gramaticales para dar cuenta de nuestra experiencia del mundo, se corresponde con la dimensión locutiva de los enunciados; la metafunción interpersonal, con sus dos subfunciones expresiva e interactiva, recoge dos grandes grupos de actos de habla, los expresivos y los compromisivos-directivos. Mientras que los primeros no buscan sino hacer patentes las reacciones emotivas del emisor (por ej. agradecimiento, lamento, condolencia), los segundos persiguen regular la actuación o bien del propio emisor (promesas, ofrecimientos) o la del receptor (órdenes, peticiones, advertencias).

Un aspecto interesante de los actos de habla indirectos es que una cierta ilocución puede aparecer disfrazada dentro de un acto ilocutivo diferente; es decir, el hablante no sustituye la ilocución básica de un enunciado sino que le añade otra. Por ello, si alguien pregunta *¿Puedes coger el teléfono?* esta puede entenderse como una pregunta o como una petición para contestar si está de hecho sonando el teléfono. En el primer caso, el receptor del mensaje responderá afirmativa o negativamente y el intercambio se dará por terminado; en el caso de que sea una petición, el receptor deberá entender primero que esto es una pregunta con una segunda intención, la de pedir algo. Por ello, podrá contestar afirmativamente (en respuesta al acto de preguntar) y a continuación coger el teléfono (en respuesta a la petición). Si la respuesta es negativa (por ej. *No, lo siento*) nos encontraremos ante una posible ambigüedad: puede que esté solo respondiendo a la pregunta que hemos hecho (si, supongamos, el receptor de nuestra petición se encuentra lejos del teléfono y no puede llegar a tiempo para contestar), o puede que esté rechazando nuestra petición (no quiere coger el teléfono).

La teoría de los actos de habla se encuentra en una posición intermedia entre la gramática y la lingüística textual o discursiva. Por una parte, nos ayuda a comprender la complejidad de la relación entre los elementos oracionales y su valor funcional dependiendo de normas sociales y del contexto. Hemos podido constatar este extremo al estudiar cómo algunos elementos de la oración nos inducen a asignar uno u otro valor ilocutivo a la misma. Por otra parte, también nos ayuda a integrar las oraciones en unidades superiores del discurso como son los ‘episodios’ o *moves*. Una pregunta demanda una respuesta, un ofrecimiento una aceptación o un rechazo, una advertencia sobre un peligro, un agradecimiento, etc.

Puede hacer los ejercicios 4, 5 y 6

3. ALGUNAS NOCIONES BÁSICAS DEL FUNCIONALISMO

Partimos de la base de que cada lengua natural es, como señalara Simon Dik (1986: 18) “*una de entre una serie de posibles soluciones ante un problema complejo: el logro de la comunicación entre seres humanos*” (traducción de los autores). Por consiguiente, podemos llegar a afirmar que las lenguas del mundo, aunque difieren en aspectos sustanciales, comparten

el hecho de que todas ellas son los vehículos o, utilizando la propia terminología de Dik, las soluciones que empleamos para lograr un gran fin: la comunicación.

En este contexto, como también señala el propio Dik (1986: 21), el objetivo fundamental de los enfoques funcionales es desarrollar lo que se ha denominado una “**explicación funcional**” (cf. sección 4), que implica formular aquellos principios que establecen la relación entre la estructura del lenguaje y los propósitos, los medios, y las circunstancias de la comunicación humana.

En esta sección queremos destacar aquellos presupuestos metodológicos de los modelos funcionales que definen la naturaleza de una explicación funcional:

- a. La naturaleza de una explicación funcional tiene una base teleológica, es decir, debe atender principalmente al fin del lenguaje, la comunicación. Por consiguiente, no resulta sorprendente que las explicaciones que se proponen para explicar los datos lingüísticos vayan más allá de los factores internos, es decir, de la propia sintaxis, e invoquen criterios externos al sistema (sección 4).
- b. El lenguaje tiene un fuerte basamento social y, por consiguiente, tiene un carácter dinámico, abierto, pues los propios sistemas sociales están en continuo cambio.
- c. Una explicación funcional del lenguaje introduce la noción de “competencia comunicativa”, noción que trasciende el alcance del concepto de competencia del programa generativista, definida esta como el conocimiento que posee un hablante ideal de las reglas de producción de oraciones en su lengua. La competencia comunicativa añade el conocimiento de cómo adecuar dicha producción a necesidades comunicativas.
- d. Las unidades de la lengua, en tanto que instrumentos de la estructura lingüística, deben definirse por su función en la construcción de enunciados: el lenguaje está modelado para su uso (“*shaped for use*”).
- e. Una explicación funcional busca principios o axiomas explicativos en dominios que trascienden el ámbito sintáctico, lo que lleva a los funcionalistas a conculcar el principio de la autonomía de la sintaxis

(véase el capítulo 2). Se formulan principios funcionales que van más allá de las reglas sintácticas.

- f. Una explicación funcional se basa en tres tipos de reglas: semánticas, sintácticas y pragmáticas. Así, se propone que todo enunciado lingüístico está sujeto al análisis desde estos tres ámbitos.

3.1. El carácter dinámico del lenguaje

Si se quiere comprender el sistema lingüístico es necesario enmarcarlo en **el seno de la comunidad de hablantes** que hace uso del mismo. Las necesidades de los hablantes para transmitir información mediante este sistema motivan la estructura del mismo y a la vez su falta de equilibrio estable. Esta es la paradoja sobre la que se fundamenta el dinamismo del lenguaje: los hablantes de una lengua necesitan establecer patrones, estructuras, para poder realizar e interpretar los diversos actos de comunicación, pero a la vez —dadas las continuas exigencias de nuevas formas de expresión— necesitan alterar dichas estructuras. La acuñación de nuevos términos (por ej. en forma de neologismos como *cibernauta*, *interfaz*, *chatear*, en el terreno de la informática) o la variación semántica de los ya existentes (ej. *archivos*, *navegar*, *ratón*) es signo palpable de esta necesidad comunicativa. Por otra parte, la necesidad de fijar usos ha hecho que lo que en su tiempo fueron nuevos términos, como *telefonar* o *televisión*, hoy sean palabras de uso muy común. El dinamismo del sistema afecta también a la variación gramatical. En el habla de adolescentes del País Vasco y La Rioja es común utilizar una construcción gramatical alternativa a la aceptada para oraciones como: *(A ella) le gusta Juan*. Se trata de una oración con un pronombre con valor dativo de beneficio en la que el objeto asume la forma de un complemento de régimen: *(Ella) se gusta de Juan*. Esta variación sintáctica probablemente se ha creado tomando como modelo otras construcciones dativas como *Se aprovechó/sirvió de Juan* con el fin de evitar la dificultad de entender el sintagma *Juan* en *Le gusta Juan* como sujeto en vez de objeto sintáctico, dada su cualidad de objeto semántico y su posición a la derecha del verbo.

A diferencia de la escuela americana seguidora de Bloomfield, para quienes el sistema parece ser un conjunto de elementos estables y uniformes, la lingüística funcional hace hincapié en el carácter **abierto**, **no uniforme** y **dinámico** del lenguaje, debido a su naturaleza comunicativa. Vachek (1972: 18) explica así la inestabilidad del sistema lingüístico:

“El hecho de que la complejidad de la realidad extralingüística aumenta sin cesar nos revela de forma diáfana que no se puede jamás considerar que ninguna lengua esté a la altura de sus demandas y, por esta razón también, que nunca se puede considerar que lengua alguna haya alcanzado el equilibrio pleno.”

(Traducción de los autores)

Por consiguiente, el sistema lingüístico se entiende de manera dinámica pues está “en constante interacción con el uso que los hablantes hacen de ese sistema” (Domínguez, 1998: 98). En esta interacción, los componentes del sistema —y por ende todo el sistema— se encuentran bajo la permanente presión de revisar si todavía cumplen con sus múltiples funciones y, en caso negativo, deben estar en disposición de adaptarse a las exigencias que se le plantean para servir a la intención del sujeto hablante. El sistema aspira así a satisfacer las necesidades particulares de cada hablante en las diferentes situaciones lingüísticas a las cuales se enfrenta. Como estas son tan variadas, no se puede concebir la lengua tampoco como una entidad homogénea. Debe estar constituida entonces por un conjunto dinámico de subsistemas que se actualizan en una situación lingüística determinada según los requerimientos del hablante. Solo de esta forma, dinámica y heterogénea, la lengua puede ser un sistema de medios apropiados para un fin.

3.2. La competencia comunicativa

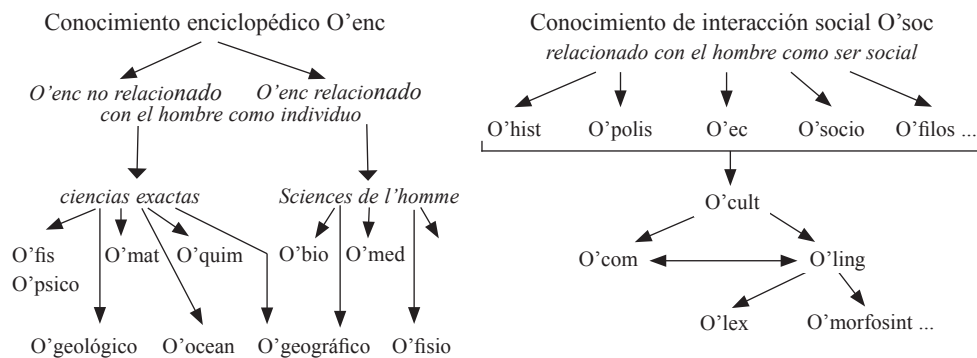
Tras la ‘revolución chomskiana’, que supuso ante todo una reinterpretación del objeto de estudio de la lingüística, reducido en esta escuela al estudio del lenguaje como competencia, a saber, la capacidad interna del individuo de producir un número ilimitado de enunciados bien formados y ninguno mal formado, el funcionalismo se redefine a sí mismo, y asume igualmente que la búsqueda de una explicación de la competencia de los hablantes es la piedra angular de los modelos lingüísticos. No obstante, dicha noción de competencia, como veremos a continuación, es sustancialmente distinta con respecto a la versión formalista propugnada por Chomsky y sus seguidores.

Los modelos gramaticales funcionales, que surgen como alternativas al chomskiano, plantearán una noción de competencia más amplia. Dik (1997: 5-6) describe claramente que el correlato psicológico de una lengua natural es la *competencia comunicativa* de los hablantes, tal como la concibió Hymes

(1972): **la habilidad de los seres humanos para interactuar socialmente a través del lenguaje**. Por ejemplo, no es lo mismo saber construir morfosintácticamente el enunciado *Me duele la cabeza*, e incluso descodificar su significado, que saber aplicarlo a contextos de uso en los que sirve como una forma de reclamar la atención del oyente y probablemente de pedir ayuda. Así, pues, la diferencia entre la competencia gramatical de Chomsky y la competencia comunicativa es que esta última, además de incluir la facultad de los hablantes para producir e interpretar expresiones lingüísticas, también comprende la capacidad de estos para utilizar dichas expresiones de forma apropiada y efectiva de acuerdo con las convenciones que rigen la interacción verbal en una comunidad lingüística dada. En otras palabras (Dik, 1997: 1-2), el hablante o **‘usuario de una lengua natural’** es algo más que un ‘animal lingüístico’; es decir, el uso del lenguaje con fines comunicativos implica utilizar no solo la función lingüística, sino que también incluye la puesta en funcionamiento de varias facultades:

- a. **La facultad lingüística**: hace posible que seamos capaces de crear y entender estructuras lingüísticas de gran complejidad y diversidad.
- b. **La capacidad epistémica**: nos permite inferir conocimiento de las expresiones lingüísticas, clasificarlo y almacenarlo en la mente de tal forma que puede ser reutilizado para construir o interpretar nuevos enunciados.
- c. **La capacidad lógica**: gracias a ella podemos construir conocimiento a partir de conocimientos previos mediante procesos deductivos y de lógica probabilística.
- d. **La capacidad perceptiva**: con ella derivamos conocimiento del entorno que percibimos y lo utilizamos para la producción y comprensión de enunciados lingüísticos.
- e. **La capacidad social**: nos permite no solo saber qué decir, sino cómo decirlo en función de quién es nuestro interlocutor, en qué situación comunicativa se va a decir y con qué propósito comunicativo va a emitirse.

El siguiente gráfico, sin ser exhaustivo, resume los tipos de conocimiento disponibles en la mente de los hablantes, que pueden darse en una situación comunicativa basada en el lenguaje verbal (Wotjak, 2006: 35-36). Como podemos apreciar, la competencia lingüística (denominada aquí *O’ling*) forma parte de dichos saberes:



LEYENDA:

<i>Interacción social</i>	<i>Conocimiento enciclopédico relativo al hombre</i>	<i>Ciencias exactas (no relativas al hombre)</i>
O'hist=histórico/historiográfico	O'polit=politológico	O'fis=física
O'ec=económico	O'bio=biológico	O'mat=matemáticas
O'socio=sociológico	O'med=médico	O'quim=química
O'filos=filosófico	O'psic=psicológico	O'geológico
O'cult=saber cultural	O'fisio=fisiológico (pero no sólo para hombres)	O'ocean=oceanológico
O'com=saber comunicativo	O'geográfico (sólo parcialmente relativo al hombre)	
O'ling=saber lingüístico con los saberes implicados: léxico/lexicológico, morfosintáctico, etc.		

Figura 4. Tipos de conocimiento en la mente de los hablantes.

Como señala el propio Wotjak, nadie puede abarcar la totalidad del saber, pero todos los hablantes, además de sus propios conocimientos en una amplia variedad de esferas, cuentan con las aptitudes cognitivas necesarias para seleccionar, en un tiempo óptimo, aquellas representaciones cognitivas que sean indispensables para la producción de un enunciado tal que sus interlocutores le atribuyan al mismo un valor comunicativo semejante. Dichas representaciones cognitivas se componen de conceptos y de redes de relaciones entre conceptos, así como también de las piezas léxicas interconectadas que expresan dichos conceptos y redes.

Es obvio que las gramáticas funcionales ‘constructivas’ o ‘explicativas’ (es decir, aquellas que buscan satisfacer el estándar de ‘adecuación explicativa’ (cf. capítulo 1, sección 4.1) son más ambiciosas en cuanto a su objeto de estudio que las gramáticas generativas formalistas. En efecto, las gramáticas funcionales no sólo deben producir modelos que reproduzcan

la llamada ‘competencia lingüística’ sino que deben hacerlo teniendo en cuenta las reglas y estrategias que forman parte del conocimiento de los hablantes, y que estos utilizan en la producción de expresiones lingüísticas adecuadas.

3.3. La perspectiva funcional de la cláusula

En el paradigma funcionalista, las expresiones lingüísticas son entramados complejos que sostienen diferentes tipos de relaciones funcionales entre sus elementos, relaciones que nos informan del modo en que los constituyentes contribuyen a la construcción del enunciado (Dik, 1997: 25-26). Por consiguiente, la disposición de los elementos que forman parte de un enunciado lingüístico no es arbitraria sino que está regulada por la función que desempeña cada uno de estos elementos. En este punto, cabe traer a colación la siguiente cita de Givón (1993, vol. 1: 2), quien afirma:

“La gramática no es un conjunto de reglas que deben seguirse para producir oraciones gramaticales. Más bien, la gramática es un conjunto de estrategias que uno emplea para producir comunicación coherente (...). El lenguaje humano es un instrumento útil diseñado para codificar y comunicar información y (...), al igual que otros instrumentos, su estructura no está separada de su función.”

(Traducción de los autores)

Es interesante resaltar el papel subordinado que tiene la sintaxis con respecto al fin último del lenguaje, la comunicación. En los modelos funcionales, la sintaxis y las reglas sintácticas no pueden explicarse sin hacer referencia al contexto en el que ocurren; es decir, las estructuras sintácticas están condicionadas y determinadas por la función que cumplen en un enunciado lingüístico. De tal manera, la disposición de cada elemento en una expresión lingüística desempeña una función, por lo que el sistema lingüístico es esencialmente funcional y carece de interés estudiar su estructura sin tener en cuenta el propósito para el que se creó. Así, los conceptos de forma y función no están disociados sino que, al contrario, **la función condiciona la forma**. Todas estas consideraciones forman la base de lo que se conoce como **la perspectiva funcional de la oración**, de acuerdo con la cual un enunciado es un conglomerado de elementos que, a la vez que forman parte de un sistema, cumplen una función; es decir, la forma de cada una de las unidades

que conforman un enunciado lingüístico no puede concebirse y explicarse en términos exclusivamente sintácticos sino que, además, es fundamental y decisivo determinar el significado de estas unidades en el amplio contexto comunicativo en el que suceden.

Para el funcionalismo, un enunciado lingüístico es un conjunto de propósitos comunicativos y no es posible pensar que sus aspectos formales no tengan relación con su significado y uso. En otras palabras, la estructura sintáctica, la selección léxica, e incluso los patrones fonológicos de una oración estarán motivados por la intención comunicativa del emisor (y por el conjunto de factores que median la interacción lingüística). Consideremos el siguiente caso: en español, al igual que en otras lenguas (por ej. el inglés), el orden de los elementos en un enunciado no solo responde a factores sintácticos sino que, además, hay factores pragmáticos, o incluso, de procesamiento que condicionan su disposición en virtud de la carga informativa que transmiten o de la dificultad para su procesamiento. Así, se postula un principio funcional que establece que la información nueva, al ser más prominente, suele ocurrir al final de la oración pues facilita su procesamiento (véase la adecuación psicológica en el capítulo 1). En virtud de este principio, podemos llegar a explicar la estructura informativa de un enunciado en torno a dos grandes funciones, a saber, las de enunciar información conocida como puente para aportar información nueva. Así, en todo enunciado se puede distinguir entre el **Tópico** (o **Tema**), que nos indica sobre qué versa el enunciado, es decir, la información conocida, y el **Foco** (o **Rema**), que nos proporciona la información nueva que se predica sobre el Tópico o la entidad de la que se habla. En virtud de este principio funcional, no nos debe sorprender por qué la respuesta más natural y menos marcada a una pregunta como (10a) sea (10b) y no (10b')⁵:

- (10) a. ¿A quién besó Jaime?
b. Jaime besó a Silvia.
b'. Silvia fue besada por Jaime.

Si bien las dos respuestas (10b) y (10b') son aceptables, estaremos de acuerdo al afirmar que (10b) es la más natural (e incluso simplemente una respuesta como *A Silvia* sería la opción preferida o menos marcada). Esta

⁵ Este ejemplo, así como la argumentación que utilizamos, es una adaptación de Van Valin (2000: 328).

disposición está regulada por factores discursivos como los señalados: hay una tendencia generalizada a colocar en primer lugar lo ya conocido, o tópico, mientras que todo lo que sea información nueva, o foco, irá al final de la frase.

Por otra parte, la tendencia a colocar constituyentes complejos al final de los enunciados, debido a su mayor dificultad de procesamiento, se corrobora por la preferencia a utilizar (11a) frente a (11b):

- (11) a. Fue su hermana la que compró el billete de lotería premiado con el gordo.
b. La que compró el billete de lotería premiado con el gordo fue su hermana.

Es interesante notar que los constituyentes complejos suelen aportar una gran carga informativa, por lo que es natural que se utilicen como foco de la información. En (11b) se sitúa como tópico un componente demasiado complejo (difícil de procesar) y con una gran carga informativa, por lo que el enunciado resulta forzado.

Siguiendo con esta argumentación, todos los elementos de un enunciado lingüístico desempeñan una función. Para concretar el alcance de esta afirmación, podemos emplear una analogía. Pensemos en una representación teatral en la que se desarrolla una trama a través de los papeles de diversos actores. Cada actor cumple con una función específica dentro del desarrollo de la obra y apreciamos tanto sus funciones como la composición de la trama desde nuestro ángulo de visión, lo que influye en la perspectiva que tenemos sobre lo que ocurre. Es decir, interpretamos la obra, su contenido y mensaje en función de cuánto podemos ver, cómo lo podemos ver y cuánto podemos inferir. Pues bien, un enunciado lingüístico describe algo que sucede en el mundo, es decir, es una representación de un estado de cosas que tiene lugar en la realidad o en la imaginación de un individuo. En ese estado de cosas, participan una serie de actores con diferentes roles o funciones. Además, podemos presentar ese mismo estado de cosas desde diferentes perspectivas o puntos de vista. Finalmente, cada participante no tiene el mismo peso informativo que los otros, pues algunos introducen información ya conocida para el oyente, mientras que otros constituyentes del enunciado nos transmiten información nueva. Así, podemos colegir que los elementos de un enunciado lingüístico son susceptibles de desempeñar las funciones siguientes:

- a. **Funciones semánticas:** nos indican el papel que desempeña cada uno de los participantes de un estado de cosas (por ej. agente, paciente, instrumento).
- b. **Funciones sintácticas:** nos indican la perspectiva desde la que se presenta el estado de cosas que describe el enunciado (por ej. sujeto, objeto, complemento circunstancial).
- c. **Funciones pragmáticas:** nos proporcionan información sobre el estatus informativo de cada uno de los participantes, es decir, si transmiten información conocida o información nueva (tópico y foco, respectivamente).

Por lo que se refiere a las funciones semánticas, partimos de la base de que un enunciado, que es la expresión lingüística de algo que sucede en el mundo, consta de un predicado —normalmente el verbo— y una serie de participantes, también llamados **argumentos**. Para determinar el tipo de funciones semánticas que pueden desempeñar cada uno de los argumentos, es fundamental detenernos en qué tipos de estados de cosas podemos designar con un enunciado lingüístico. En este sentido, utilizamos indiscriminadamente los términos ‘acción’, ‘proceso’, ‘estado’, etc., pero cabe preguntarse si podemos disponer de algún criterio que nos permita utilizar con precisión estos términos: ¿es lo mismo decir que algo es una acción, o un proceso o un estado? La respuesta es negativa. Así, siguiendo la terminología de Dik (1997), hay cuatro grandes tipos de estados de cosas que podemos resumir como sigue:⁶

Estados de cosas		
	+ dinámico	– dinámico
+ controlado	ACCIÓN	POSICIÓN
- controlado	PROCESO	ESTADO

⁶ Presentamos un tratamiento muy simplificado de esta cuestión si bien entendemos que es suficiente como primera aproximación hacia lo que se conoce como aspecto léxico. Nótese que estas distinciones aspectuales no son exclusivas de los modelos funcionales pues forman igualmente parte de otros modelos, como se puede ver en los trabajos de Ramchand (2008) y Rothstein (2004), entre muchos otros.

Acción: un estado de cosas que es controlado y dinámico. El agente hace algo y controla lo que hace:

- (12) a. Los romanos construyeron varios acueductos.
b. Mi primo escribe novelas.
c. Los atletas corrieron la maratón en dos horas.
d. Mis hijos juegan al fútbol todos los sábados.

Podemos entender el concepto de dinamismo como un paso de un estado a otro. Esto se puede materializar de diversas maneras. La más obvia es mediante el movimiento (por ej. *jugar*, *correr*), pero también expresando cambios de estado: algo que no existe puede llegar a existir (por ej. una novela, al escribirla); o algo que ya existe puede adquirir otras propiedades, de forma parcial o total (construir un edificio requiere el uso de materiales). En el caso de las acciones, el dinamismo es controlado por el agente de la acción (los acueductos no se construyen solos, las novelas son el fruto del esfuerzo de su autor, una maratón no es posible sin corredores, ni un partido de fútbol sin jugadores).

Proceso: un estado de cosas que no es controlado pero sí es dinámico.

- (13) a. El árbol se desplomó.
b. La puerta se abrió.
c. Mi amigo se fracturó la rodilla.

El dinamismo que se presenta como no instigado por un controlador o agente constituye un proceso. Los ejemplos en (13) denotan procesos, aunque, por conocimiento del mundo o del contexto, sepamos qué ha hecho que se desplome el árbol, y sobreentendamos que la puerta se ha tenido que abrir por la acción del viento o de algún agente animado (por ej. un gato que ha entrado sin ser visto) y que la fractura de la rodilla ha tenido algún factor o entidad causante.

Posición: un estado de cosas que es controlado pero no es dinámico.

- (14) a. Mi madre se aloja en un hotel cercano al Palacio de Congresos.
b. Permaneceremos en este edificio hasta que logremos algo mejor.
c. El Presidente de la Fundación está sentado en la mesa de la esquina.

Los ejemplos en (14) son muy claros: estar alojado en un hotel conlleva una acción o una serie de acciones previas (localizar un hotel, ir al mismo y contratar sus servicios) pero la expresión lingüística focaliza el resultado del desarrollo de dichas acciones. Se pueden realizar razonamientos parecidos con los otros dos casos (permanecer en un lugar implica que se ha accedido al

mismo y estar sentado a la mesa que se ha llegado a ella). El control se deriva de la voluntad de una entidad que ha sido previamente agente por mantener el estado resultante del estado de cosas dinámico anterior.

Estado: un estado de cosas que no es ni controlado ni dinámico.

- (15) a. Mi novia es muy alta.
b. La sustancia es verde.
c. Esos minerales son muy fibrosos.
d. Los estudiantes son muy educados.

Esta distinción entre estados de cosas controlados y no controlados nos permite explicar por qué los verbos que designan una orden (por ej. *mandar, ordenar, estipular, decretar* etc.), o una petición o promesa (*pedir, solicitar, requerir, prometer* etc.) toman complementos que designan estados de cosas controlados. Consideremos los siguientes contrastes, en los que el complemento de estos verbos debe ser necesariamente una acción controlada por el hablante y no un estado, que es no controlado:

- (16) a. Mi jefe me ordenó que fuera a la reunión sobre los nuevos impuestos.
a'. *Mi jefe me ordenó que fuera alto.
b. María me prometió que pintaría la habitación.
b'. *María me prometió que sería inteligente/guapa/rubia/etc.

En virtud de esta clasificación de estados de cosas, podemos distinguir el siguiente inventario de funciones semánticas (nótese que incluimos aquellas que son más relevantes, por lo que el inventario no es exhaustivo):

- a. **Agente:** el primer argumento de un estado de cosas que designa una acción; el que controla y el responsable de la acción.
Mi amiga [Agente] está escribiendo una novela muy interesante.
- b. **Posicionador:** el primer argumento de un estado de cosas que designa una posición.
Los montañeros [Posicionador] permanecieron en el hostel hasta que mejoró el tiempo.
- c. **Procesado:** el primer argumento de un estado de cosas que designa un proceso.
El puente [Procesado] se derrumbó durante el temblor.

- d. **Experimentante:** el argumento que experimenta o recibe una experiencia.

El delegado de la Fundación [Experimentante] sentía mucho cariño por todos los afectados.

- e. **Tema:** la entidad afectada o efectuada por la acción designada en el estado de cosas:

Componen poemas [Tema] para el festival de poesía romántica.

- f. **Paciente:** el que padece o sufre la acción.

Matamos todas las bacterias [Paciente] porque eran perjudiciales para el medio ambiente.

- g. **Beneficiario:** el que recibe los beneficios de la acción.

Compusieron esta melodía para mi madre [Beneficiario].

- h. **Meta:** la dirección hacia donde se produce un estado de cosas.

Viajamos desde el norte de la isla hasta el puerto de Palos [Meta].

- i. **Origen:** el lugar desde donde se inicia un movimiento que designa una acción.

Viajamos desde el norte de la isla [Origen] hasta el puerto de Palos [Meta].

Por lo que se refiere a las funciones sintácticas, se reconocen dos: el **Sujeto** y el **Objeto**. Estas funciones indican la perspectiva desde la que se presenta un estado de cosas. Pensemos en la relación entre la construcción activa, la pasiva y la pasiva refleja en español. Comencemos por las dos primeras:

- (17) a. Millones de personas en todo el mundo conocen la obra literaria de Vargas Llosa.
b. La obra literaria de Vargas Llosa es conocida por millones de personas en todo el mundo.

Las dos oraciones (17a) y (17b) aportan un mismo contenido. Sin embargo, (17a) presenta esta información desde la perspectiva de la existencia de millones de personas que conocen la obra del conocido literato, mientras que (17b) lo hace desde la perspectiva de la existencia de la referida obra literaria. Obsérvese ahora el uso de la construcción pasiva refleja:

- (18) La obra literaria de Vargas Llosa se conoce en todo el mundo.

La pasiva refleja combina propiedades de la activa y la pasiva: desde el punto de vista sintáctico escoge la misma perspectiva que la pasiva, pero, desde el semántico, no acepta bien la existencia de un agente: *La obra de Vargas Llosa se conoce por millones de personas* es una expresión mucho más forzada que *La obra de Vargas Llosa es conocida por millones de personas*.

Por último, relacionemos brevemente las funciones pragmáticas de **Tópico** (información dada) y **Foco** (información nueva), que ya hemos tratado más arriba con suficiente grado de detalle para nuestros propósitos, con las funciones sintácticas de sujeto y objeto. El sujeto de la oración activa (17a) tiene función de tópico y el resto de la predicación de foco. En la oración pasiva y en la pasiva refleja invertimos estos papeles: se focaliza lo que era tópico en la oración activa. Sin embargo, en la pasiva refleja no se puede focalizar el agente pues queda fuera de la construcción; la información nueva se centra en el proceso verbal más que en quién lo ha llevado a cabo.

En este punto, hemos podido comprobar que un enunciado lingüístico se analiza desde una triple perspectiva que incluye una descripción de las funciones semánticas, sintácticas y pragmáticas estando los tres niveles no solo presentes en las oraciones sino muy imbricados entre sí. En este sentido, es interesante observar que se postula una relación muy estrecha entre cada uno de estos niveles de tal modo que parece razonable advertir una conexión entre el hecho de que un argumento sea agente, sujeto y tópico.

Por consiguiente, una descripción funcional nos especifica las relaciones que mantienen los constituyentes en el marco del enunciado lingüístico en el que ocurren. Pero aún más, la noción de sujeto, si bien puede definirse en términos puramente estructurales (por ej. como el elemento de la oración que muestra concordancia con el verbo), mantiene también una estrecha conexión con la visión de cláusula como un entramado de elementos con una función comunicativa. La cláusula se organiza como mensaje o como elemento fundamental del mismo. En tanto que mensaje, su estructura consta de dos partes fundamentales: aquella sobre la que se transmite información (el tópico, que en condiciones ‘no marcadas’ suele coincidir con el sujeto, y con el primer argumento de un estado de cosas, por ej. un agente, un experimentante, un procesado, un posicionador) y la información misma sobre dicha entidad (el foco, cuya posición no marcada suele coincidir con la del predicado).

A modo de ejemplo y con el bagaje que ya tenemos de los capítulos precedentes, consideremos los análisis que un formalista y un funcionalista propondrían ante la oración *Mi vecino cocina alubias para sus amigos*. En esta oración podemos reconocer que la secuencia ‘mi vecino’ es un tipo de unidad, clasificable al menos desde dos perspectivas. Por un lado, atendiendo a sus características **formales** (u ‘ontológicas’) –como el hecho de que está constituida por un determinante y un sustantivo– nos permite reconocer la secuencia como un sintagma nominal. Para ello ni siquiera necesitamos el resto de la oración. Así, una descripción formal nos proporciona las propiedades intrínsecas de cada uno de los constituyentes que conforman un enunciado.

Ahora bien, si atendemos a su **función** y aplicamos la perspectiva funcional de la cláusula que distingue tres posibles niveles de análisis, podemos reconocer que esta oración contiene un predicado ‘cocinar’ que designa una acción. En esta acción, hay tres argumentos: un agente (*mi vecino*), un tema (*alubias*) y un beneficiario (*para sus amigos*). Además, el agente desempeña la función de sujeto y el tema la de objeto. Finalmente, esta predicación introduce un estado de cosas sobre una entidad, ‘*mi vecino*’ (que es el Tópico), de la que se nos proporciona información nueva, a saber, que cocina alubias para sus amigos (el Foco). En esta ocasión, sí que necesitamos el enunciado en el que aparece esta secuencia para poder describir su relación con el resto de dicho enunciado, el predicado.

Queda claro, pues, que las expresiones lingüísticas son susceptibles de dos tipos de descripción, y que cada una de estas descripciones conlleva un juicio diferente sobre qué se entiende como fundamental en la estructura del lenguaje, si los aspectos formales o los aspectos funcionales. Mientras que una descripción formal nos especifica las propiedades intrínsecas de un constituyente, una descripción funcional nos indica las **relaciones funcionales** que ese constituyente mantiene con el resto del enunciado.

Puede hacer los ejercicios 7 y 8

4. LA EXPLICACIÓN FUNCIONAL

Todas las teorías, con independencia de su adscripción metodológica, comparten una aspiración común, la de ser no solo ‘**descriptivas**’ sino

también **‘explicativas’**; es decir, han de ser capaces de dar cuenta no solo de la estructura de los enunciados lingüísticos, sino también de los mecanismos que producen dichos enunciados. Ahora bien, sobre la cuestión de qué puede incluirse como parte de dichos mecanismos (es decir, qué es una explicación posible dentro de una gramática) se desarrolla de nuevo gran parte del cisma entre formalismo y funcionalismo.

Entre las diferencias más significativas entre la gramática generativa formalista y las gramáticas funcionalistas se encuentra la noción de ‘explicación’. Como vimos en el capítulo 2, para la Gramática Generativa la adecuación explicativa de un modelo gramatical está indisolublemente ligada a la existencia de una capacidad o una facultad lingüística universal e innata para todos los seres humanos, que les posibilita la adquisición del lenguaje en un tiempo sorprendentemente breve a pesar de las limitaciones en la cantidad y calidad de los datos que reciben. Ese concepto de ‘facultad lingüística’, entendida como una Gramática Universal transmitida genéticamente, y cuyas características se han ido depurando a lo largo de las sucesivas revisiones del modelo inicial, forma parte fundamental de la arquitectura de la teoría. Es ella la que ‘justifica’ en última instancia el modelo y la que lo hace adecuado desde el punto de vista explicativo. Por otro lado, la **competencia o lengua-I** chomskiana es una suerte de ‘forma interna’ autónoma respecto a otros componentes y capacidades de la mente.

En cambio, bajo la denominación de enfoques funcionales, se engloba toda una serie de modelos explicativos que comparten la idea de que la forma está supeditada a la función. Estos modelos parten de la idea de que las regularidades de las lenguas vienen determinadas por un cierto número de factores de tipo psicológico, social y pragmático, que se sustentan de forma natural en el hecho de que las lenguas son, por encima de todo, **instrumentos de comunicación**.

Del concepto de la oración como un entramado de relaciones funcionales, en las que la sintaxis es instrumental con respecto a la semántica y esta lo es con respecto a la pragmática, no es sino natural considerar que en un modelo funcional las explicaciones más utilizadas sean de carácter externo. Sobre este concepto, Van Valin (2005) explica que, junto con los criterios de economía, motivación y previsibilidad,⁷ que son elementos aplicables a las

⁷ Véase el capítulo 1, la sección 1.5.2 para una explicación de estos criterios.

explicaciones de cualquier teoría lingüística, hay otros tipos de criterios que no son aceptados por los modelos formalistas, como son los que explican la configuración sintáctica de un constituyente haciendo referencia a factores que no son sintácticos, sino que trascienden el propio código sintáctico: así, para explicar la sintaxis recurren a factores semánticos, pragmáticos o incluso de procesamiento. Van Valin (2005:7) propone la siguiente clasificación:

Criterios internos	Criterios externos	
	Internos al lenguaje	Externos al lenguaje
Economía	Fonología	Razonamiento
Motivación	Semántica	Categorización
Previsibilidad	Pragmática	Percepción
	Procesamiento

En lo que sigue, ofrecemos una argumentación sobre el alcance de estos criterios externos, especialmente en lo que concierne a la motivación semántica de la sintaxis y al papel fundamental que tienen los factores de procesamiento en la configuración de las estructuras formales de las lenguas del mundo.

4.1. Los factores internos al lenguaje pero externos al nivel de descripción

Un caso típico es el relativo a la explicación de un cierto patrón o fenómeno sintáctico recurriendo a aspectos semánticos (como el significado de dicho patrón) o pragmáticos (como el contexto en que se utiliza o su función comunicativa). Por ejemplo, en las preguntas que hacíamos al comienzo de este capítulo planteábamos si era posible encontrar algún principio que llegara a explicar por qué un verbo como “romper” (o su equivalente inglés “break”) ocurre en las construcciones sintácticas que señalamos:

- (19) a. Jorge rompió la ventana con una barra. [Construcción transitiva]
 b. La ventana se rompió. [Construcción incoativa]
 c. Esta ventana se rompe fácilmente. [Construcción media]
 d. Jorge rompió la ventana en pedazos. [Construcción resultativa]
 e. Una barra rompió la ventana. [Construcción sujeto-instrumento]

¿Podemos identificar algún principio que explique por qué este verbo participa en estas construcciones sintácticas mientras que con otros verbos estas mismas construcciones son agramaticales? Por ejemplo, la construcción sujeto-instrumento no es posible con verbos como *comer* o *mirar*:

- (20) a. Juan come lentejas con una cuchara.
b. *Una cuchara come lentejas.
c. Los niños miran las estrellas con un telescopio.
d. *Un telescopio mira las estrellas.

En otras palabras, ¿podemos buscar alguna explicación que nos permita predecir el uso de los verbos con unas construcciones pero no con otras? A tal efecto, deberemos buscar estos principios en dominios diferentes a la sintaxis, como, por ejemplo, en la composición semántica de cada una de las unidades verbales. Por consiguiente, para explicar fenómenos sintácticos recurrimos a fenómenos que van más allá de la sintaxis. Recordemos que la sintaxis en el paradigma funcionalista está motivada por factores semánticos, pragmáticos o psicológicos, lo que, como adelantábamos en la sección anterior, introduce una visión radicalmente distinta de la mantenida en el marco del programa generativista.

4.1.1. Forma, función y significado

Recordemos que los modelos funcionalistas centran su interés en la función, el significado y el uso del lenguaje (cf. Mairal y Gil, 2003): en la función, porque consideran que es esta, junto con el significado, la que condiciona la forma y no al revés; en el significado, porque entienden que el fin primordial del lenguaje es significar, de forma que el componente gramatical es en realidad la estructuración del contenido semántico y conceptual fundamental, y depende de él; en el uso, porque no separan el estudio del lenguaje de su función comunicativa y utilizan como fuentes de datos las producciones reales de los hablantes y no sus intuiciones (cf. metodología deductiva e inductiva del capítulo 1).

En estrecha relación con estos tres requisitos metodológicos, es necesario citar la declaración metodológica que efectuó Bolinger (1968: 127), declaración que ha estado presente de una u otra forma en todas las teorías sobre el lenguaje: “Toda diferencia en la forma conlleva una diferencia en el significa-

do”.⁸ Así, una diferencia en la configuración sintáctica de una expresión implica un cambio de significado, aserto que Goldberg (1995: 3) incluye bajo lo que ella denomina *El Principio de la No Sinonimia de las Formas Gramaticales* (*Principle of No Synonymy of Grammatical Forms*). Para ilustrar este punto, hemos seleccionado un conjunto de ejemplos que, si bien ya son clásicos en la historiografía lingüística, ejemplifican la motivación semántica de la gramática o, dicho de otro modo, cómo la forma está condicionada por la función y el significado. Por ejemplo, Fillmore (1968) apuntó que los ejemplos de (21) difieren en significado; (21b) implica que todo el jardín está lleno de abejas mientras que en (21a) solo hay abejas en partes del jardín (Fillmore, 1968; citado en Goldberg, 1995: 3):

- (21) a. Bees are swarming in the garden.
Abejas son enjambrando en el jardín.
“Las abejas pululan por el jardín.”
- b. The garden is swarming with bees.
El jardín es enjambrando con abejas.
“El jardín es un hervidero de abejas.”

Siguiendo esta misma argumentación, Anderson (1971) analiza los ejemplos en (22), en los que la diferencia de significado viene motivada por la posición del sintagma nominal. En (22a), toda la paja es cargada en el camión, que puede estar lleno o no, mientras que en (22b) todo el camión está lleno independientemente de que se haya cargado toda la paja o no. Parece, pues, que el sintagma nominal que se encuentra más próximo al verbo tiende a interpretarse como aquella entidad más afectada por la acción designada por el verbo (Anderson, 1971; citado en Goldberg, 1995: 3):

- (22) a. I loaded the hay onto the truck.
Yo cargué la paja en el camión.
“Cargué la paja en el camión.”
- b. I loaded the truck with hay.
Yo cargué el camión con paja.
“Cargué el camión de paja.”

En el contexto de la configuración ditransitiva, que presenta un doble esquema formal: Sujeto-Verbo-Sintagma Nominal-Sintagma Preposicional y

⁸ Traducción de los autores.

Sujeto-Verbo-Sintagma Nominal-Sintagma Nominal, podemos preguntarnos si esta diferencia formal está motivada semánticamente, es decir, si esta alternancia tiene repercusiones en el significado o, al contrario, la presencia de un patrón u otro es arbitraria. La respuesta es evidentemente negativa. En este sentido, Van Valin (2008) propone el siguiente contraste, que es operativo en inglés:

- (23) a. Leslie taught German to the students.
Leslie enseñó alemán a los estudiantes.
“Leslie enseñó alemán a los estudiantes.”
- b. Leslie taught the students German.
Leslie enseñó los estudiantes alemán.
“Leslie les enseñó a los estudiantes alemán.”

(23b) implica que los estudiantes, el sintagma nominal más próximo al verbo, es la entidad más afectada por la acción verbal, por lo que podemos concluir que los estudiantes aprendieron alemán. Este tipo de implicación de significado no se desprende de (23a) como podemos apreciar a partir de los siguientes ejemplos, también en inglés:⁹

- (24) a. Leslie taught German to the students, but they didn't learn anything.
Leslie enseñó alemán a los estudiantes, pero ellos pas+no aprender nada.
“Leslie enseñó alemán a los estudiantes, pero no aprendieron nada.”
- b. ?Leslie taught the students German, but they didn't learn anything.
?Leslie enseñó los estudiantes alemán, pero ellos pas+no aprender nada.
“Leslie les enseñó a los estudiantes alemán, pero no aprendieron nada.”

⁹ Las mismas restricciones no son operativas en español debido a sus diferencias de organización sintáctica con respecto al inglés. De hecho, en español, *Enseñe alemán a los estudiantes* implica que los estudiantes aprendieron alemán en mayor o menor medida. Para poder generar una implicación cancelable, se puede recurrir a la locución “dar clases de”: *Di clases de alemán a los estudiantes, pero no aprendieron nada.*

La oración (24b) implica que los estudiantes realmente aprendieron alemán; esto se debe a que, en ella, los “estudiantes” es la entidad más afectada por todo el proceso. Esta interpretación no se puede cancelar mediante una fórmula adversativa, lo que no sucede con el primer ejemplo, donde sí es posible hacerlo debido a que en él no se implica que los estudiantes necesariamente aprendieran alemán. Este tipo de argumentación podríamos hacerla extensiva a ejemplos como los de (25), extraídos de Van Valin (2008: 50), a los que nos hemos referido anteriormente de forma provisional:

- (25) a. I sent the package to Mary, but she didn't get it.
Yo envié el paquete a Mary, pero ella pas+no recibió él.
“Le envié el paquete a Mary, pero no lo recibió.”
- b. ?I sent Mary the package, but she didn't get it.
?Yo envié Mary el paquete, pero ella pas+no recibió el.
“Le envié a Mary el paquete, pero no lo recibió.”

Según este lingüista, el ejemplo (25b) no es natural pues, al aparecer el sintagma nominal *Mary*, más cercano al verbo, se sitúa como la entidad más afectada y, en consecuencia, en el caso que nos ocupa, esto significa que Mary recibió el paquete, por lo que la cancelación de esta interpretación suena extraña.¹⁰

Siguiendo esta misma argumentación, podemos apreciar que los ejemplos en (26) y (27) difieren en significado, si bien son oraciones que cuentan con el mismo verbo y tipo de argumentos: los ejemplos (26b) y (27b) muestran un enunciado con un significado ‘holístico’. La primera implica que la calle está completamente saturada con el sonido de las sirenas hasta el punto de parecer que es la calle misma la que los produce, y de forma similar la segunda indica cómo la cabeza está saturada en su totalidad con el sonido de las voces. En (26a) y (27a) no existe tal matiz de saturación o totalidad. En (26a) solo hay constancia de que se oyen muchas sirenas en la calle, y en (27a) se describe meramente cómo las preguntas hacen ‘ruido’ en la mente del participante:

- (26) a. Mil sirenas rugen en la “calle del infierno”.
b. La calle ruge con mil sirenas.

¹⁰ En español, *Le envié el paquete a María* y *Le envié a María el paquete* pueden continuarse con “pero no lo recibió”. Para producir la implicación de que María realmente recibió el paquete, podemos acudir a una expresión como *Le hice llegar el paquete a María*, que no admitiría dicha continuación.

- (27) a. Las preguntas zumban en su cabeza como moscas sobre un tarro de miel.
b. Su cabeza zumba con un millón de voces.

En suma, uno de los corolarios metodológicos básicos para los enfoques funcionales es la afirmación de que los fenómenos lingüísticos no suceden arbitrariamente. Al contrario, hay siempre una razón o principio que permite dar cuenta del hecho de que la elección por parte de un hablante de una estructura lingüística en vez de otra no es accidental, sino que viene motivada por factores comunicativos, sociales y de otra índole que justifican esa elección.

4.2. Los factores externos

Como decíamos, para dotar de una explicación razonada al lenguaje, la tradición funcional, a diferencia del enfoque generativista, ha recurrido a otros criterios, más bien de carácter externo, y que están relacionados con la semántica, la pragmática y el discurso, así como con la percepción y el procesamiento del lenguaje.

Las limitaciones de procesamiento cognitivo se refieren a la relativa dificultad o facilidad con la que los hablantes de una lengua procesan ciertas estructuras sintácticas o de otro tipo. Como adelantábamos en el capítulo 1, la tendencia a colocar los constituyentes más complejos a la derecha incide en su mayor facilidad para ser procesados por la mente si se encuentran en esa posición. Por ejemplo, consideremos las siguientes dos realizaciones:

- (28) a. Es fundamental que los países afectados por la crisis actúen con celeridad.
b. Que los países afectados por la crisis actúen con celeridad es fundamental.

Si bien las dos oraciones son aceptables gramaticalmente, parece razonable afirmar que un hablante nativo del español considerará (28a) como más natural, más fácil de entender y de procesar. Esta afirmación viene corroborada por experimentos psicolingüísticos que han medido los tiempos de lectura y han demostrado que, en casos como (28b), los tiempos de lectura son mayores y, por consiguiente, su complejidad para el procesamiento también es mayor. Además, esta disposición de los constituyentes tiene una relación directa con su carga informativa. Recordemos que los elementos que

desempeñan la función de foco —es decir, información nueva— tienden a ocurrir al final de la oración, mientras que aquellos elementos que introducen sobre qué o quién se predica algo —es decir, el tópico o información ya conocida—suelen ir al principio del enunciado.

Como se puede apreciar, este tipo de explicación hace referencia a cuestiones que van más allá de la mera configuración formal de estas estructuras. Uno de los recursos que se ha empleado en la tradición funcional para dar cuenta de cómo procesamos las estructuras lingüísticas son las “Jerarquías de Prominencia”. Una jerarquía es una secuencia de propiedades organizada de tal modo que una propiedad precedente puede darse sin necesidad de que ocurran las propiedades que les siguen en la jerarquía, pero no puede o no suele darse el caso contrario.¹¹ Una de las primeras jerarquías propuestas fue la de la distribución de los términos referentes a colores en un número significativo de lenguas (Berlin y Kay, 1969):

negro	→	rojo	→	verde	→	azul	→	marrón	→	púrpura
blanco										amarillo
										rosa
										naranja
										gris

De esta jerarquía emanan unas reglas: (i) todas las lenguas tienen términos para los colores ‘negro’ y ‘blanco’ u ‘oscuro’ y ‘claro’; (ii) si en una lengua existe un término que designe un color de la jerarquía, también existirán términos para los colores precedentes en esta jerarquía; (iii) no hay ninguna lengua que tenga un número de términos básicos para colores superior a los incluidos en la jerarquía.

Una jerarquía predice qué sistemas lingüísticos son posibles con respecto al subdominio descrito en ella. Así, la jerarquía de términos de color nos permite predecir que una determinada lengua tendrá solo términos para *negro*, *blanco*, *rojo*, *verde*, *amarillo* y *azul*; pero también predice que es imposible que exista una lengua que cuente solamente con términos para *rojo*, *azul*, *marrón* y *rosa*.

¹¹ Se utiliza ‘no puede o no suele’ porque algunas jerarquías muestran un cumplimiento sin excepciones (son absolutas) y otras son válidas en un alto porcentaje (son jerarquías con validez estadística).

Veamos cómo se utilizan estas jerarquías para explicar ciertos fenómenos gramaticales. Dik (1997: 38-39) describe un trabajo de Myhill (1988) en el que se explican los factores que afectan la elección de la siguiente alternancia en español:

- (29) a. Voy a verlo.
b. Lo voy a ver.

Ambas oraciones varían en cuanto a la posición del clítico *lo*. En la oración (29b), el clítico aparece ante el verbo, frente a la posición menos marcada de (29a), en la que, como objeto directo, aparece tras el predicado. El fenómeno de (29b), conocido como ‘Clitic Climbing’ (CC), o ascenso del clítico, parece estar motivado por la relación entre el clítico y el sujeto gramatical con respecto a la siguiente jerarquía:

$2^a \rightarrow 1^a \rightarrow 3^a \text{ humano singular} \rightarrow 3^a \text{ otro}$

Esta jerarquía predice que una expresión referente a la 2ª persona en un enunciado es prominente con respecto a expresiones de 1ª persona, y estas a su vez lo son con respecto a expresiones referentes a una 3ª persona en singular que designa a un ser humano; el elemento de menor prominencia lo ocupan las expresiones referentes a otros tipos de terceras personas/entidades. En el ejemplo anterior, el verbo en primera persona demanda, como no marcada, una posición anterior a la del clítico que se refiere a una tercera entidad no humana. El ascenso del clítico a una posición marcada antes del verbo que expresa primera persona cumple con una función de énfasis (cf. *Lo voy a ver, claro que sí*).

Sobre la base de un estudio estadístico hecho a partir de un corpus de textos escritos, Myhill propone como regla general que cuanto mayor sea el grado de prominencia del clítico sobre el sujeto en términos de esta jerarquía, mayor la probabilidad de que se elija la construcción de CC. Así, cuando el clítico es de 2ª persona y el sujeto es de 3ª persona en plural (*Te van a ver*) había un 83% de casos de CC; en el otro extremo, cuando el sujeto es de 2ª persona y el clítico es de 3ª plural, la frecuencia de aparición de la construcción con CC es de tan solo un 9%, siendo más natural la construcción del tipo (*Vas a verlos*). Parece ser, por tanto, que cuanto más importante consideremos al clítico en comparación con el sujeto de la oración principal, habrá mayor presión para ubicarlo en la posición más prominente de la oración principal, con lo que el clítico ‘derrota’ al sujeto en la organización estructural de la oración.

Una opinión generalizada es que las jerarquías de prominencia tienen que ver con la naturaleza “egocéntrica” de la comunicación lingüística: la posición de una entidad en una jerarquía refleja el grado de cercanía —y, por tanto, de importancia— que dicha entidad tiene para el hablante. Podemos afirmar que nuestro mundo cognitivo se construye en torno a un ‘centro deíctico’, que se define por los parámetros básicos de la situación comunicativa. Estos parámetros son los participantes (Emisor y Receptor), el momento de la interacción y el lugar donde ocurre. Desde ese centro deíctico, el universo pragmático se extiende en todas direcciones. La distancia desde este centro se procesa cognitivamente: cuanto menos cercano o familiar para los participantes sea un objeto desde el punto de vista cognitivo mayor es la distancia pragmática. Si volvemos a examinar las jerarquías descritas anteriormente, no resulta difícil observar que todas ellas se organizan en torno a este centro deíctico.

En estrecha relación con esta afirmación, se propone la noción de **iconicidad**, tratada en el capítulo 1. Esta noción sugiere semejanza entre lo lingüístico y lo no lingüístico o, en otras palabras, la fidelidad con la que las estructuras lingüísticas designan la realidad extralingüística. Es decir, la proximidad lingüística es un fiel reflejo de la distancia conceptual. Haiman (1985), en sintonía con lo expuesto, desarrolla el *Principio de la Distancia*, que establece que la distancia lingüística entre las expresiones corresponde a la distancia conceptual entre las mismas. En función de este principio, la relación entre la acción y el objeto es más intensa en *Le dio el libro a María* que en *Le dio a María el libro*. En efecto, en la segunda oración, el sintagma *a María*, al poner distancia entre el verbo y su objeto directo, hace que la relación entre estos se debilite, con lo que el objeto queda dissociado de la acción. Esto facilita que enfoquemos nuestra atención en el *libro* en expresiones de contraste donde la referida relación entre acción y objeto no es tan importante como la naturaleza del propio objeto: *Le dio a María el libro, no la tarjeta*. Obsérvese que resultaría algo menos natural decir *Le dio el libro, no la tarjeta, a María* debido a que preservar la iconicidad entra en conflicto con la disociación y consiguiente aislamiento del objeto que demanda el contraste, así como con el hecho de que los constituyentes complejos prefieren una posición lo más a la derecha que sea posible. Finalmente, el enunciado *Le dio el libro a María, no la tarjeta* resulta muy poco acertado, precisamente porque también debe existir iconicidad en la propia relación de contraste: los elementos que se contrastan deben estar próximos.

Otro ejemplo de cómo la iconicidad motiva la selección de una estructura sintáctica frente a otras, según objetivos comunicativos, lo encontramos en el contraste entre estas dos oraciones:

- (30) a. Designó a su hijo como sucesor suyo.
- b. Designó a su hijo sucesor suyo.

En el caso de (30b) la relación entre la persona designada y el cargo es más directa que en (30a). Es decir, en (30b) el hijo es en efecto el sucesor, mientras que en (30a) cabe la posibilidad de que algo impida que esto sea así: *Designó a su hijo como sucesor suyo, pero este nunca llegó a tomar posesión*. El significado de *designar* en (30a) es más cercano al de “elegir” (en función de la autoridad que se posee) que al de “nombrar para un cargo”, que sería el significado más cercano al de *designar* en (30b). La preposición *como* (equivalente a “en calidad de”) tiene la función de disociar icónicamente al objeto de su complemento predicativo.

Siguiendo esta línea de pensamiento, en la estructuración de los constituyentes que conforman una cláusula, todas las teorías lingüísticas se hacen eco de lo que se ha denominado *Behael's First Law (Primera Ley de Behael)* que básicamente postula que aquellos constituyentes que forman una unidad semántica y conceptual con un núcleo (sea este un verbo, preposición, adjetivo o nombre) deben aparecer próximos en su representación. Recordemos que para el programa generativista la proximidad entre un núcleo y su complemento se explica desde la noción de parámetro del núcleo. Sin embargo, además, como el propio Newmeyer (2004: 684) afirma, puede haber factores asociados con el orden de los elementos en el discurso y su facilidad o complejidad para ser procesados por la mente. Volvemos a recuperar de nuevo la premisa que ya hemos mencionado varias veces mediante la cual tendemos a colocar los elementos menos complejos al principio, mientras que los constituyentes más complejos suelen ir al final. Consideremos los siguientes ejemplos que el propio Newmeyer utiliza:

- (31) a. Compré las flores para que mi madre se pusiera contenta en el día de su cumpleaños que coincide con la fecha del patrón de la ciudad.
- b. *Compré, para que mi madre se pusiera contenta en el día de su cumpleaños que coincide con la fecha del patrón de la ciudad, las flores.

- (32) a. La blanca nieve / *La más blanca que la leche nieve.
b. El alarmante sonido / *El alarmante por el peligro que entraña sonido.

En otras palabras, todo parece indicar que hay factores externos que determinan el orden de los elementos en el discurso y, por consiguiente, podemos concluir, que “las gramáticas han sido modeladas por consideraciones de procesamiento, esto es, por el lenguaje en uso” (cf. Newmeyer, 2004: 684).

En suma, las explicaciones funcionales responden a preguntas del tipo siguiente: ¿Qué tipo de procesos cognitivos son los que controlan el conocimiento lingüístico? ¿Por qué y cómo operan estos procesos? ¿En qué medida las estructuras responden a necesidades comunicativas y cognitivas de los hablantes? ¿Qué motiva en términos comunicativos y/o cognitivos la existencia y la diferencia entre dos estructuras alternativas? Ninguna de estas preguntas subyace a las explicaciones de carácter ‘interno’ (economía, motivación y previsibilidad).

Puede hacer el ejercicio 9

5. RESUMEN

En este capítulo se ha ofrecido un recorrido por los conceptos básicos que se derivan de una visión funcional del lenguaje. Bajo el prisma funcionalista, la capacidad comunicativa constituye el rasgo prioritario del lenguaje humano. El estudio de los fenómenos lingüísticos abordará, pues, los factores teleológicos que motivan dichos fenómenos. Es decir, los enunciados se producen no sólo porque el hablante tiene unas ciertas habilidades cognitivas sino porque pone dichas habilidades cognitivas al servicio de los objetivos que desea conseguir mediante ese enunciado. Así, es necesario conocer qué objetivos o, en otros términos, qué funciones subyacen a las expresiones lingüísticas y —ya dentro de las propias expresiones— cuál es el estatus funcional de sus componentes, que como vimos lleva a plantear el análisis de la cláusula desde tres perspectivas, la sintáctica-funcional, la semántica y la pragmática.

La dicotomía básica establecida entre Lengua-I y Lengua-E y el hecho de que los generativistas centren su atención en el estudio de la primera de ellas, la lengua-I, explica que no se recurra a criterios externos de tipo pragmático,

discursivo, funcional, etc., para justificar los universales, práctica esta que, en cambio, identifica y aglutina a la plétora de modelos que en la actualidad se agrupan bajo la rúbrica de paradigma funcional.

No obstante, a pesar de que en ocasiones se han mantenido posturas enfrentadas entre los defensores de los enfoques formales y los de los funcionales, creemos que la relación entre cognición y comunicación no debe entenderse en términos antitéticos, pues ambas son propiedades fundamentales del lenguaje que están estrechamente relacionadas. La diferencia entre los dos paradigmas es tan solo una cuestión de a qué rasgo se le presta una atención prioritaria; pero, de hecho, un mismo problema lingüístico se puede explicar aludiendo bien a sus características conceptuales (es decir, buscando una explicación interna), bien a sus propósitos en la situación comunicativa en que ocurre (considerando los factores externos que condicionan dicho problema).

6. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

BUTLER, C.S. (2003): *Structure and Function. A Guide to Three Major Structural-Functional Theories. Part I: Approaches to the Simplex Clause*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.

Se trata de un volumen que ofrece una comparativa muy detallada y rigurosa del funcionalismo en general. Destaca igualmente la presentación que hace de los tres modelos funcionales conservadores: la Gramática Sistemico Funcional de Halliday, la Gramática Funcional de Dik y la Gramática del Papel y la Referencia de Van Valin.

MARTÍNEZ CELDRÁN, E. (1995): *Bases para el estudio del Lenguaje*, Barcelona, Octaedro.

Este volumen una excelente introducción a los aspectos fundamentales de la lingüística contemporánea. Desarrolla varios de los aspectos tratados en este capítulo y cuenta con multitud de ejercicios.

PAVEY, E.L. (2010): *The Structure of Language. An Introduction to Grammatical Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press.

Presenta las herramientas básicas para el análisis del lenguaje desde una perspectiva funcional. A diferencia de las otras lecturas reseñadas en

esta sección, este trabajo contextualiza sus propuestas en el marco de la Gramática del Papel y la Referencia, por lo que utiliza las herramientas analíticas de este modelo para el análisis del lenguaje.

VAN VALIN, R.D. JR. (2003): “Functional Linguistics”, en M. Aronoff y J. Rees-Miller (eds.), *The Handbook of Linguistics*, Oxford, Blackwell, pp. 319-336.

Este breve ensayo ofrece una introducción muy clara a los fundamentos más relevantes de la lingüística funcional: la correlación forma-función, la noción de explicación funcional y el control externo de la sintaxis.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. El papel del contexto. Lea las siguientes oraciones y proponga todos aquellos contextos que son apropiados.
 - a. Sugiero que ahora ataquemos los blancos.
 - b. Contexto. Alguien se está ahogando y emite las siguientes expresiones:
 - ¡Sálveme! ¡Tíreme un flotador!
 - ¿Podría salvarme? ¿Le importaría lanzarme un flotador?
 - ¿Sería Ud. tan amable de salvarme y lanzarme un flotador?
 - c. Contexto. En una comida familiar o de negocios.
 - Pásame la sal.
 - Pásame la sal, por favor.
 - ¿Puedes pasarme la sal, por favor?
 - ¿Te importaría pasarme la sal, por favor?
2. Explique qué tipos de funciones del lenguaje, tal como las concibe R. Jakobson, ilustran las siguientes expresiones:
 - (i) “*Un dedo de espuma, dos dedos de frente*” (eslogan de una campaña publicitaria promovida conjuntamente por varias compañías cerveceras y la Dirección general de Tráfico).
 - (ii) “*Con Z de Zapatero: responsabilidad, estabilidad...*” (de la campaña publicitaria del PSOE en 2008).
 - (iii) “*Plutón BRB Nero*” (Nombre de una serie de televisión).

(iv) “*Diseñado en el cielo / pilotado en la tierra*” (de la campaña publicitaria de un modelo de automóvil).

(v) “¡Vaya sorpresa!”

(vi) “Perdone; ¿le importaría decirme la hora?”.

3. Identifique en el siguiente texto expresiones que corresponden a los distintos tipos de funciones del lenguaje de R. Jakobson: (ejemplos tomados de http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/index_lengua.htm)

“A. El concierto es a la diez. ¡Aligera! Estoy tan harto de tener que esperarte siempre. Aborrezco tu falta de puntualidad. Acaba con el maquillaje y vámonos. Es tarde. ¿No me oyes...? Ni caso. ¿Sabes lo que significa “hacer caso”? Pues, o-be-de-er, ni más ni menos.

B. Juventud, divino tesoro, te vas para no volver. Cariño, disfruta de tu tiempo ahora que eres joven. A veces te comportas como un viejo cascarrabias”.

4. Describa las posibles intenciones comunicativas de los enunciados en este diálogo, y si estos constituyen actos de habla directos o indirectos:

A: *El día está fantástico ¿Qué me dices de una merienda en el campo?*

B: *Soy alérgico a los insectos y al gluten.*

5. Describa las condiciones que deben satisfacerse para que los siguientes enunciados sean actos de habla efectivos. Comente sobre los tipos de fuerza asociados a dichos actos de habla:

— Nosotros, el jurado, encontramos al imputado inocente del acto de traición.

— Yo, Enrique XVI de Panfilia, en este momento declaro mi firme intención de renunciar al trono.

— En la plenitud de mis facultades físicas y mentales, quiero dejar constancia de mis últimas voluntades ...

6. Indique la fuerza locutiva, ilocutiva y perlocutiva de los siguientes enunciados:

— Hace mucho calor en esta sala.

- Por favor, tome asiento.
- ¡Haz los deberes!

7. Indique la función semántica y los modos de acción de los siguientes enunciados:

- a. Estamos pintando mi habitación.
- b. Los edificios se derrumbaron instantáneamente.
- c. Siento mucho afecto por mi familia.
- d. Nos alojamos en el castillo medieval.

8. Explique el concepto de “perspectiva funcional de la oración” y aplique los tres niveles de análisis al siguiente enunciado:

Los políticos están anunciando el fin de la crisis para el próximo año.

9. Indique si los siguientes enunciados son verdaderos o falsos. Argumente su respuesta, especialmente si se trata de un enunciado falso:

- a. Uno de los intereses centrales del distribucionalismo americano y de la Gramática Generativa fue explorar la dimensión social del lenguaje.
- b. Para el funcionalismo el fin primordial de las lenguas es significar y el significado viene dado por la experiencia física, cultural y social.
- c. La forma de una expresión lingüística está completamente desligada de su función, según los funcionalistas.
- d. Las explicaciones funcionales invocan criterios exclusivamente internos, por ejemplo la autonomía de la sintaxis.
- e. Una expresión lingüística, según los postulados funcionalistas, es un entramado complejo en el que cada uno de sus elementos desempeña relaciones funcionales diferentes. Así, podemos decir que el sistema lingüístico es esencialmente funcional.
- f. La perspectiva funcional de la oración mantiene que los elementos de un enunciado lingüístico desempeñan dos funciones: semánticas, que establecen el peso informativo de cada uno de los elementos, y sintácticas, que indican la perspectiva bajo la cual se presenta un estado de cosas.
- g. La lingüística funcional no invoca el control externo de la sintaxis.

CAPÍTULO 5

LA LINGÜÍSTICA FUNCIONAL II: LA LINGÜÍSTICA SISTÉMICA FUNCIONAL DE HALLIDAY

Una gramática funcional es cualquier enfoque para la descripción de la gramática que pone especial énfasis en los aspectos comunicativo y social del uso del lenguaje y que, por tanto, intenta interpretar las formas gramaticales a través de dichos factores.

R. L. Trask (1993: 110; traducción de los autores)

La Gramática Sistémica Funcional se caracteriza por el supuesto de que la estructura fonológica, gramatical y semántica de la lengua queda determinada por las funciones que ésta realiza en la sociedad. Especial importancia tiene la función social de la lengua para esta teoría lingüística, por lo que su análisis del texto siempre es contextual debido a que hay una relación entre el texto y el contexto social. Dicho análisis ayuda a entender las relaciones entre lengua y sociedad.

M. Martínez Lirola (2007: 6)

Dentro del paradigma funcional dedicamos este capítulo a la **Lingüística Sistémica Funcional (LSF)** de **M. A. K. Halliday** por ser uno de los modelos de corte funcionalista que más repercusión ha tenido en el ámbito de la lingüística y que, además, ha servido de pilar teórico para el desarrollo de estudios importantes sobre análisis del discurso y la lingüística del texto, entre otros.

La **Gramática Sistémica Funcional (GSF)** es el componente más conocido de la LSF y, aunque la GSF trata detalladamente la organización estructural de las cláusulas, sintagmas y oraciones del inglés, el principal interés de

Halliday es el significado de la lengua en uso, en el proceso textual de la vida en sociedad (Eggins, 2004: 2). De este modo, en palabras del propio Halliday sobre su gramática funcional:

“El objetivo ha sido construir una gramática para el análisis textual: una gramática que hiciera posible decir cosas útiles y sensatas sobre cualquier texto oral o escrito en inglés moderno”.

(Halliday, 1994: XV. Traducción de los autores)

La LSF concibe la lengua como un producto social que sirve de medio de comunicación entre seres humanos que viven en sociedad. Es decir, el lenguaje se entiende como una semiótica social y no como un módulo de la mente humana, como vimos que ocurría en la Gramática Generativa (véase capítulo 2). La LSF es una teoría del lenguaje que se centra en la noción de la función del lenguaje, es decir, da prioridad a lo que el lenguaje hace y cómo lo hace, en contraste con los modelos estructuralistas que dan más importancia a la descripción de los elementos del lenguaje y cómo estos se combinan. Por otro lado, su objeto de estudio es el texto y no la oración. Así, el énfasis recae en el análisis de productos auténticos de interacción social (textos), analizados dentro del contexto social y cultural en los que se han negociado. Se postula una relación de mutua dependencia entre texto y contexto en la que están involucrados tanto **elementos gramaticales** (en la cláusula hay tres subsistemas simultáneos o metafunciones: transitividad, modo y tema), como **elementos discursivos** (la relación con la situación inmediata o **registro**, con las convenciones de uso culturalmente establecidas o **género**, y con el sistema de ideas que conforma una determinada comunidad o la **ideología**). Además, para este modelo lingüístico, ciertos aspectos del contexto tales como los usuarios del lenguaje, el medio de comunicación o los temas discutidos definen los contenidos que se van a expresar, así como el lenguaje que se va a utilizar para expresar dichos contenidos.

Como veremos en este capítulo, dentro de la LSF, la Gramática Sistemática Funcional de Halliday se ocupa primordialmente de las opciones que el sistema gramatical pone a disposición de un hablante de una lengua y toma la cláusula como unidad de análisis, ya que esta (la cláusula) es la unidad mínima donde se da una realización completa de los tres tipos de significado o metafunciones: ideativo, interpersonal y textual.

Preguntas iniciales:

Pregunta 1: ¿Cree que el contexto donde se produce un acto comunicativo determina el lenguaje que se utiliza?

Pregunta 2: Por otra parte, ¿cree que el lenguaje que se utiliza puede influir en el contexto? ¿De qué manera? ¿Ha pensado alguna vez en las relaciones de poder que se reproducen por medio del lenguaje?

Pregunta 3: ¿Cree que todas las lenguas ordenan el mundo de la misma manera en el plano de la forma (expresión) y del contenido (significado)?

ESQUEMA

1. Los orígenes de la Lingüística Sistémica Funcional y su relación con otros modelos lingüísticos
2. Conceptos básicos
 - 2.1. El enfoque semántico-funcional
 - 2.2. La perspectiva social y cognitiva
 - 2.3. El lenguaje como sistema semiótico: El concepto de ‘elección’
 - 2.4. Las metafunciones
 - 2.5. La noción de ‘estratificación’
3. Lenguaje y contexto
 - 3.1. El contexto de la cultura: El género
 - 3.2. El contexto de la situación: El registro
 - 3.2.1. Campo
 - 3.2.2. Tenor
 - 3.2.3. Modo
4. La coherencia y la cohesión textual
5. El impacto de la LSF en el Análisis del Discurso y en la Lingüística del Texto
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

- a. Conocer los orígenes de la Lingüística Sistemática Funcional de Halliday.
- b. Conocer los principios de la Lingüística Sistemática Funcional.
- c. Identificar y definir el alcance de las tres metafunciones propuestas en la Gramática Sistemática Funcional.
- d. Conocer la importancia que adquiere el contexto en este modelo.
- e. Conocer y diferenciar los conceptos de coherencia y cohesión textuales.
- f. Conocer el impacto del modelo en el Análisis del Discurso y en la Lingüística del Texto.

1. LOS ORÍGENES DE LA LINGÜÍSTICA SISTÉMICA FUNCIONAL Y SU RELACIÓN CON OTROS MODELOS LINGÜÍSTICOS

La **Lingüística Sistemática Funcional**, también llamada **Lingüística Sistemática**, tiene sus orígenes en la tradición de la lingüística europea que se desarrolló a partir de los trabajos de Ferdinand de Saussure. Esta teoría también se nutre de la lingüística antropológica americana y de la lingüística tradicional y moderna chinas, ya que Halliday se especializó en las lenguas china e inglesa.

La fuente primaria de la que se nutrió dicha teoría fueron los trabajos de J. R. Firth y sus colegas de la Escuela de Londres. El antropólogo B.K. Malinowski¹, predecesor de Firth en la Universidad de Londres, hizo una importante aportación a la Lingüística Sistemática: **el significado tiene su función en un contexto**. Su aportación al funcionalismo tuvo una gran influencia en la obra de Firth y de Halliday. Por su parte, Firth mantuvo el énfasis que puso Malinowski en la visión social y funcional del lenguaje y fue quien comenzó a utilizar la palabra “**sistema**” como un término especializado, del

¹ Malinowski intentó traducir una serie de textos en el idioma polinesio pero se dio cuenta de que no tenían sentido sin tener en cuenta el contexto.

cual se originó el nombre de “gramática sistémica”. Por otro lado, su análisis de los distintos tipos de contexto fue de gran influencia para Halliday en la división de las áreas funcionales del lenguaje en tres metafunciones. A su vez, Halliday, discípulo de Firth y su sucesor en la Universidad de Londres, desarrolló su teoría a principios de los años 60 en Inglaterra, y en los años 70 se trasladó a Australia donde creó el Departamento de Lingüística de la Universidad de Sydney. La mayor parte del trabajo del autor de los años 60 trataba de cómo los niños adquieren las funciones de su primera lengua desde su nacimiento hasta las distintas etapas de escolarización. Halliday está más cercano a las teorías funcionalistas europeas, como la Escuela de Praga, de cuya teoría de la perspectiva funcional de la oración adoptó la estructura tema/rema para su metafunción textual. Sin embargo, Halliday desarrolló su propia teoría del lenguaje con su propia terminología, como veremos a lo largo de este capítulo.

En líneas generales, la Lingüística Sistémica es un modelo lingüístico que se ocupa del significado en los textos, y no de manera aislada. Tiene una base común y comparte muchos aspectos con la Lingüística del Texto y el Análisis del Discurso, ya que todos ellos exploran el modo en que el contexto social y cultural inciden en el uso del lenguaje. En cuanto a su **enfoque semiótico**, también comparte las bases con teorías semióticas, el análisis crítico del discurso, la crítica sociológica y el análisis crítico del estilo, todos ellos interesados en el estudio de cómo los patrones del uso del lenguaje interactúan con las estructuras sociales y la ideología.

2. CONCEPTOS BÁSICOS

Hemos visto en la sección anterior que el calificativo “**sistémica**” de la GSF proviene de la acepción técnica del término “sistema” definido por Firth (1957). Sin embargo, los orígenes de la concepción de la lengua como un sistema se remontan a Saussure (1916), que concebía la lengua como un conjunto de signos que se definen por oposición a los otros signos con los que se relacionan. Esta oposición de un signo frente a otros puede darse bien en el léxico, lo que da lugar a las relaciones paradigmáticas y el conjunto de estas a paradigmas que se organizan en sistemas, bien en la oración, lo que da lugar a las relaciones sintagmáticas y el conjunto de estas a la estructura. Por tanto, la unidad lingüística básica que constituye el sistema de la lengua es el signo, que se define como la asociación de un significante (imagen acústica) y un

significado (imagen mental) y existen dos tipos de relaciones entre los signos lingüísticos: las **relaciones paradigmáticas** y las **relaciones sintagmáticas**. Las relaciones paradigmáticas son las relaciones entre los diversos signos de una lengua que podrían aparecer en un contexto determinado, pero que no lo hacen puesto que se oponen. En el sintagma *La casa blanca*, el signo *casa* se opone al signo *palacio*, por ejemplo, porque tienen significados diferentes. Por su parte, las relaciones sintagmáticas recogen las relaciones de un signo con otros signos que aparecen en una estructura gramatical. Por ejemplo, *La casa blanca tiene macetas de colores* presenta varias relaciones sintagmáticas como son: casa+blanca (femenino, singular), casa+tiene (tercera persona, singular). Por tanto, podemos colegir que las relaciones paradigmáticas se aplican en el léxico, mientras que las sintagmáticas se aplican en la sintaxis (véase capítulo 3).

En la gramática sistémica el sistema tiene prioridad sobre la estructura, y la representación más abstracta en todo nivel se da en términos paradigmáticos. La organización sintagmática se interpreta como la materialización de rasgos paradigmáticos.

A continuación, explicamos las características esenciales de la Lingüística Sistémica expuestas en Halliday (1985: 7-11).

2.1. El enfoque semántico-funcional

En líneas generales, para la Lingüística Sistémica, el objetivo fundamental del lenguaje es permitir comunicarnos entre nosotros. Dicho con otras palabras, los usuarios del lenguaje no interactúan para intercambiar sonidos o palabras o frases. Las personas interactúan para comunicarse, entender el mundo que les rodea, y entender a las demás personas.

De este modo, según Eggins (2004), el enfoque sistémico del lenguaje plantea dos preguntas funcionales acerca del lenguaje: (1) ¿cómo usamos el lenguaje los hablantes? y (2) ¿cómo está estructurado el lenguaje para su uso? La respuesta a la primera pregunta implica poner el foco de atención en la interacción social real, cuyo análisis sugiere que las personas negocian los textos para crear significados. Por tanto, la función general del lenguaje es semántica. En cuanto a la segunda pregunta, Halliday (1985) sostiene que el lenguaje está estructurado para crear tres tipos de significados de

manera simultánea: experiencial, interpersonal y textual. Estos tres tipos de significado, de los que hablaremos más adelante en detalle, pueden fusionarse en unidades lingüísticas dado que **el lenguaje se concibe como un sistema semiótico² o de comunicación que ofrece una serie de opciones**. Cada elección del sistema que hacemos adquiere su significado en oposición al resto de opciones disponibles. Eggins (2004) afirma que esta interpretación del sistema del lenguaje nos permite ver la aceptabilidad de las opciones lingüísticas elegidas en relación a sus contextos de uso, y nos presenta el lenguaje como un recurso que utilizamos para transmitir significado en un contexto.

Por otra parte, la Lingüística Sistémica defiende que el uso del lenguaje está motivado por un objetivo, ya sea uno concreto (por ej. escribir una carta de solicitud para un trabajo) o menos concreto, aunque no menos importante, como charlar con los amigos. Según este modelo lingüístico, hay dos tipos de motivación funcional para la interacción lingüística: la *pragmática* y la *interpersonal*. En las interacciones de motivación pragmática hay un objetivo claro a alcanzar; en las de motivación interpersonal, no se persigue alcanzar ningún objetivo concreto.

En resumen, la Lingüística Sistémica es un enfoque de corte funcional y semántico (en contraposición a formal y sintáctico) que estudia cómo las personas usamos el lenguaje en contextos diferentes, y cómo está estructurado el lenguaje para su uso en un sistema semiótico. Su objeto de estudio es el texto por encima de la oración, y determina su ámbito de aplicación teniendo en cuenta el uso por encima de la gramaticalidad.

2.2. La perspectiva social y cognitiva

La Lingüística Sistémica considera **el lenguaje un proceso social** donde el individuo se forja de manera intersubjetiva a través de su participación en los actos sociales de la comunicación. Por intersubjetividad entendemos llegar a un acuerdo de un determinado significado o definición de la situación.

² Un sistema semiótico es un conjunto finito de signos discretos (Eggins, 2004: 14).

Halliday formuló esta idea como “el lenguaje como semiótica social”. Esto ubica la Lingüística Sistemática dentro del contexto de la **semiótica**, que es el estudio de los sistemas y procesos del significado, lo cual la hace compatible con la perspectiva cognitiva cuyo objeto de estudio es el proceso de adquisición de conocimiento mediante la información recibida por el entorno y el aprendizaje.

La Lingüística Sistemática da prioridad al discurso o al texto, no solo como evidencia del sistema, sino como parte de la cultura. De ahí se desprenden las siguientes hipótesis de Halliday (1996: 323):

- a. Los contextos sociales son configuraciones orgánico-dinámicas de tres componentes denominados ‘campo’, ‘tenor’ y ‘modo’ de las que hablaremos en la sección 3.2. Estas se corresponden con la naturaleza de la actividad social, las relaciones entre los participantes, y el estatus que se le da al lenguaje (qué está ocurriendo, quién está participando, y qué es lo que están haciendo con su discurso).
- b. Existe una relación entre estos componentes y las metafunciones (cf. sección 2.4), de modo que dichos componentes se interpretan como significado experiencial, interpersonal y textual respectivamente.

En resumen, lo que caracteriza a la Lingüística Sistemática es que busca desarrollar una teoría del lenguaje como proceso social, así como una metodología analítica que permite una descripción detallada y sistemática de los patrones lingüísticos.

2.3. El lenguaje como sistema semiótico: El concepto de elección

Los sistemas semióticos presentan las siguientes características básicas: (a) están formados por un conjunto finito de opciones u oposiciones como (A, B, C, D, F); (b) las opciones en el sistema son discretas, es decir, no se pueden elegir dos al mismo tiempo, que lo representaremos como ($\{A\}\{B\}\{C\}\{D\}\{E\}$); y (c) lo importante son las oposiciones que establecen, no la sustancia del sistema.

Por tanto, como ya hemos apuntado anteriormente, la **elección** es el concepto organizativo de una gramática sistemática, es decir, las opciones en el potencial del significado. Si el lenguaje es un sistema semiótico, entonces el

uso del lenguaje consiste en un proceso de elaborar significados haciendo elecciones. Esta distinción nos permite poner en relación lo que el hablante dice en una ocasión en particular (la elección lingüística que hace) con lo que podría haber dicho (la elección lingüística potencial). Así, como se muestra en la figura 1, el eje sintagmático captura las relaciones de secuencias o cadena de signos, y el eje paradigmático captura las relaciones de oposición o elección entre signos.

← RELACIONES PARADIGMÁTICAS →	Lo	chabola	verde					
	El	palacio	negra					
	La	casa	blanca	<u>tiene</u>	<u>macetas</u>	<u>de</u>	<u>colores.</u>	
	Las	hotel	azul	verbo	nombre	preposición	nombre	
	Los	mansión	roja					
				sintagma preposicional				
				sintagma nominal				
				predicado				
			← RELACIONES SINTAGMÁTICAS →					

Figura 1. Ejes paradigmático y sintagmático.

En consecuencia, las relaciones sintagmáticas dan lugar a estructuras, es decir, una secuencia de elementos ordenados de manera lineal, mientras que las relaciones paradigmáticas ofrecen paradigmas, es decir un conjunto de oposiciones o elecciones en un determinado contexto.

Un aspecto crucial de la Lingüística Sistémica Funcional es el uso de **redes de sistema**, que constituyen una red de relaciones de herencia que se utilizan para representar las opciones disponibles para emitir un enunciado (ver figura 2). Halliday describió las opciones que están disponibles en una lengua como ‘potencial del significado’ de dicha lengua.

Las elecciones en cada estrato están constreñidas por las elecciones que se hacen en otros estratos. De este modo, la decisión de usar un sintagma nominal y no una cláusula para expresar un proceso semántico, vendrá determinada por la estructura del texto como un todo, así como por el contexto social (por ejemplo, la nominalización es más funcional en un texto científico que en una conversación informal). Así, todo sistema consta de una condición de entrada y de una serie de elementos de salida como vemos en la figura 2.

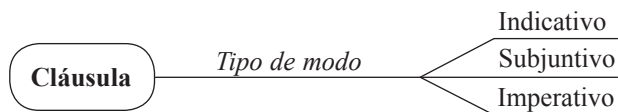


Figura 2. Diagrama de un sistema básico.

Este es un ejemplo de sistema básico, llamado ‘TIPO DE MODO’, que tiene una única condición de entrada, i.e. “cláusula”, y tres elementos de salida alternativos: ‘indicativo’, ‘subjuntivo’ e ‘imperativo’. Este sistema representa la elección paradigmática entre estos elementos para las cláusulas en español. También se puede dar el caso de que el elemento de salida de un sistema constituya la condición de entrada de otro sistema, de modo que los sistemas estén vinculados entre sí en una red de sistemas. Por ejemplo, en la figura 3 mostramos un fragmento de una red de sistemas donde participa el sistema de modalidad en español.³ Este diagrama contiene tres sistemas diferentes: ‘TIPO DE MODO’, ‘TIPO DE INDICATIVO’ y ‘TIPO DE INTERROGATIVA’. El elemento de salida ‘indicativo’ del sistema ‘TIPO DE MODO’ es también la condición de entrada del sistema ‘TIPO DE INDICATIVO’, de manera que se establece una relación de dependencia entre estos dos sistemas: el sistema ‘TIPO DE INDICATIVO’ solo se activa si se elige la opción ‘indicativo’ como elemento de salida del sistema ‘TIPO DE MODO’.

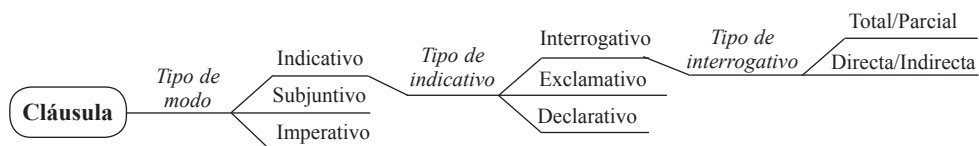


Figura 3. Diagrama de una red de sistemas.

Por otra parte, varios sistemas pueden compartir la misma condición de entrada. En ese caso, los sistemas se alinean de forma paralela, es decir, en el mismo nivel.

³ Estos ejemplos son una adaptación al español del trabajo de G. Wilcock (2003).

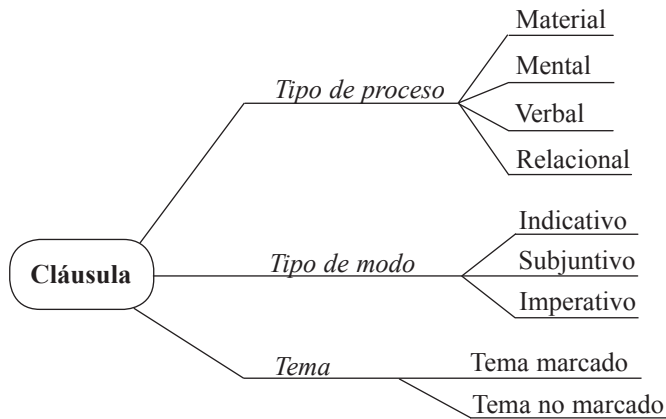


Figura 4. Diagrama de sistemas simultáneos.

En la Gramática Sistémica Funcional, la dependencia entre sistemas dentro de una red también significa que los sistemas más básicos, en el sentido de generales, se localizan más a la izquierda del diagrama (por ej. cláusula), y los más precisos, es decir, con un mayor nivel de detalle, se encontrarían más a la derecha del diagrama (por ej. modo imperativo). Esta disposición de izquierda a derecha de la red de sistemas se denomina ‘escala de delicadeza’.

Los sistemas representan opciones paradigmáticas tanto entre alternativas gramaticales como entre alternativas léxicas. Un ejemplo de sistema de alternativas léxicas es el que se establece para designar las relaciones de parentesco. Una palabra como *madre* adquiere su significado porque se opone al resto *padre, hija, abuela*, etc. como vemos en (1).

- (1) madre
 padre
 hija
 hijo
 abuela
 abuelo

Por su parte, un ejemplo de sistema de alternativas gramaticales es el que se da entre una cláusula declarativa, una interrogativa y una imperativa como vemos en (2)⁴.

⁴ Ejemplo adaptado de Eggins (2004:18).

- (2) La niña está jugando. (declarativa)
 ¿Está jugando la niña? (interrogativa)
 ¡Juega! (imperativa)

En el sistema gramatical de la cláusula, las opciones cláusula declarativa, interrogativa, e imperativa, se oponen. Cada una de las opciones toma forma por medio de una secuencia de elementos gramaticales. El sistema dice que la opción “declarativa” se realiza por medio de la secuencia sujeto seguido de un verbo finito. Por ejemplo *La niña* (sujeto) *está* (verbo) *jugando* (predicador); la opción interrogativa presenta los elementos sujeto y verbo finito en el sentido inverso: *¿Está jugando la niña?*; y la opción imperativa se forma dejando fuera el sujeto y los elementos finitos, dejando solo el predicador *¡Juega!*

Vemos que no existe una clara división entre la gramática y el léxico, y Halliday usa el término ‘léxico-gramática’ para incluir a ambos. En términos generales, las elecciones gramaticales ocurren hacia la izquierda de la red, y las elecciones léxicas hacia la derecha de la red. Esto dio lugar a la expresión ‘el léxico como la gramática más delicada’.

Recordemos que el objetivo primordial de la GSF es describir el potencial del lenguaje en el nivel del significado (redes de sistemas) y de la forma (reglas de realización).

El componente del sistema llamado *reglas de realización* que acompaña a cada elección especifica la contribución que hace cada elección a la configuración estructural. Dicho de otro modo, las reglas de realización muestran cómo las elecciones paradigmáticas de un sistema se expresan como cadenas sintagmáticas en las estructuras de la lengua. El proceso de realización puede considerarse como un mapeo de elecciones con cadenas, de la función a la forma.

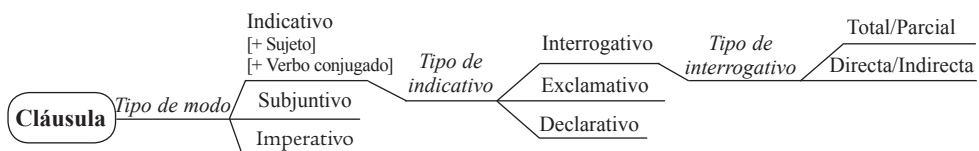


Figura 5. Las oraciones en el modo indicativo.

Las reglas de realización están insertadas en la red del sistema con los elementos de salida que dichas reglas producen. Halliday (1996: 322) distingue siete tipos de realización de una enunciación:

- a. ‘Insertar’ un elemento (por ej. insertar el sujeto).
- b. ‘Vincular’ un elemento con otro (por ej. vincular el sujeto con el tema).
- c. ‘Ordenar’ un elemento con respecto a otro, o a una posición (por ej. poner el verbo después del sujeto).
- d. ‘Clasificar’ un elemento (por ej. clasificar un proceso como mental: cognición).
- e. ‘Expandir’ un elemento en otra configuración posterior en el sistema (por ej. expandir el modo en sujeto + forma personal del verbo, es decir, un verbo conjugado).
- f. ‘Preseleccionar’ algún rasgo en un rango inferior (por ej. preseleccionar actor: humano masculino).
- g. ‘Lexificar’ un elemento (por ej. lexificar el sujeto: *él*).

Según Halliday (1996: 322), cuando se trazan caminos (paths) a través de la red de un sistema, se forma una ‘expresión de selección’ que consta de todas las opciones elegidas en cada uno de los componentes funcionales. A medida que la red es atravesada, las opciones se heredan junto con sus realizaciones.

Por último, una idea fundamental de esta teoría es que hay **dos dimensiones que constituyen un signo**: el **significado (contenido)** y la **representación (forma)**; la relación entre el contenido y su forma se denomina ‘realización’ o ‘codificación’. Por ejemplo, el signo lingüístico *mesa* está formado por la secuencia de las letras/fonemas *m-e-s-a*, y el contenido es el significado de la palabra, es decir, “*Mueble compuesto de un tablero horizontal liso y sostenido a la altura conveniente, generalmente por una o varias patas, para diferentes usos, como escribir, comer, etc.*”⁵

La arbitrariedad del doblete contenido/forma queda demostrada por el hecho de que lenguas diferentes utilizan diferentes sonidos para referirse a los diversos fenómenos de la realidad.

⁵ <http://dle.rae.es>

Por tanto, para describir el lenguaje necesitamos tres niveles o estratos, tal y como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1. Contenido y forma (Adaptado de Egghins 2004: 17)

Lenguaje	
CONTENIDO	Significado
	Palabras
FORMA	Sonido

Para Halliday, los sistemas lingüísticos elaboran significados ordenando el mundo que nos rodea de dos maneras: contenido y forma. En cuanto al contenido, el sistema ordena el mundo conceptual según las convenciones culturales establecidas. Como dice Egghins (2004:18), dado que la mayoría de las unidades léxicas que utilizamos existen antes de que nosotros las utilicemos, no somos conscientes de las convenciones a las que están vinculadas. Otra consecuencia de esto es que nos resulta muy complicado pensar en dimensiones de la realidad distintas de las que están codificadas en nuestro propio sistema lingüístico. No todas las lenguas diferencian entre elementos léxicos de la misma manera. Por ejemplo, el término *ear* en inglés puede significar en español *oreja* si se refiere al pabellón auricular, u *oído* si se refiere a la parte interna del órgano corporal. Esto prueba que el mundo no es una realidad absoluta a la espera de ser nombrada de una única manera. En cuanto al caso de la expresión, la segunda manera en la que el sistema lingüístico ordena el mundo, observamos que cada lengua tiene un conjunto de sonidos diferenciados: por ejemplo, la diferencia entre algunas vocales del inglés no es relevante en español. Este es el caso del sonido de las vocales de las palabras inglesas *cap* ('gorra'), pronunciado como /kæp/, y *cup* ('taza'), es decir, /kʌp/.

A modo de resumen diremos que el lenguaje se define como un recurso sistémico, por lo que el principio organizativo de la descripción lingüística es el sistema por encima de la estructura. Dado que el lenguaje se considera como potencial semiótico, la descripción del lenguaje es una descripción de opciones. El hablante puede elegir una serie de opciones en una determinada situación para elaborar un producto lingüístico determinado. Las opciones disponibles dependen de los aspectos del contexto en el que el lenguaje se

esté usando y dichas opciones pueden estar encuadradas en distintos niveles o estratos del lenguaje. Además, la Gramática Sistemática concibe el sistema gramatical como una red de sistemas de clases interrelacionados donde las condiciones de entrada definen las opciones disponibles en cada sistema. Estas opciones se vuelven cada vez más restringidas o detalladas a medida que el que análisis avanza. De este modo, en la Lingüística Sistemática Funcional el lenguaje está organizado como redes de sistemas lingüísticos interconectados de los que hacemos elecciones para elaborar los significados que necesitamos para lograr nuestros objetivos comunicativos.

2.4. Las metafunciones

Una de las proyecciones más relevantes de las funciones del lenguaje en un modelo gramatical es la realizada en la Gramática Sistemática Funcional. Halliday estructura todo su análisis en torno a tres grandes funciones o ‘**metafunciones**’:

- a. La metafunción *ideativa* (que engloba a las funciones ‘experiencial’ y ‘lógica’): una de las funciones del lenguaje es describir aquello que sucede en el mundo (subfunción experiencial) y las relaciones entre dichos eventos y situaciones (subfunción lógica); por ej. *Paco cocinó un pastel de zanahoria; María tiene miedo a los gatos, Mi hermano se alojó en un hotel muy céntrico.* La función ideativa describe los tipos de proceso, participantes y circunstancias que concurren en los diversos estados de cosas del mundo. Uno de los esquemas básicos para la expresión de esta metafunción es el esquema de la **transitividad**, un esquema que para el español aparece formalizado como SVO (sujeto-verbo-objeto), que típicamente representa el esquema semántico agente + proceso (o acción) + paciente/tema. Este modelo estructural permite codificar toda la gama de opciones semánticas posibles. Desde esta perspectiva, la descripción de la oración *María le dio a Ricardo la carta el domingo pasado* sería la siguiente:

María	dió	(le) a Ricardo	la carta	el domingo pasado
AGENTE	PROCESO (ACCIÓN)	RECEPTOR	PACIENTE/TEMA	CIRCUNSTANCIAL (TIEMPO)

b. La metafunción *interpersonal* refleja la actitud del hablante respecto a lo que dice y a quién se lo dice. Se codifica mediante el sistema de **modo**, expresión gramatical de las “funciones discursivas” básicas de afirmación, pregunta, respuesta, orden y exclamación (Halliday 1985: 167). Estas funciones, que constituyen lo que en filosofía del lenguaje se denomina *actos de habla* o *actos ilocutivos* (cf. capítulo 4), se reflejan en la gramática en un sistema de ‘modos’, entre los que se encuentran el indicativo —utilizado prototípicamente para el intercambio de información— y el imperativo —típico de acto directivos como las órdenes—. El modo indicativo puede expresarse mediante oraciones declarativas, cuya función primordial es la de realizar aseveraciones, y oraciones interrogativas, que prototípicamente se emplean para efectuar preguntas. Estos valores por defecto de los distintos modos se corresponden, por tanto, con los actos de habla directos:

I. Afirmación: modo declarativo; por ej. *No se sabe la lección.*

II. Pregunta: modo interrogativo; por ej. *¿Qué vas a merendar?*

III. Orden: modo imperativo; por ej. *¡Quédate quieto!*

Un tipo adicional de acto directo lo constituyen las exclamaciones, que se realizan mediante expresiones exclamativas en modo indicativo: *¡Qué día más bonito!*

El modo se manifiesta mediante una gran variedad de medios: léxicos, gramaticales, fonológicos (entonación). Consideremos los elementos de la oración anterior que son marcadores de la función interpersonal:

María	dio	(le) a Ricardo	la carta	el domingo pasado
SUJETO	VERBO FINITO: DECLARATIVO	RESIDUO		
MODO				

En la cláusula, que es una declaración, la función básica es la de emitir información, lo cual determina la forma en indicativo del verbo. Esta parte de la estructura se denomina ‘modo’ y es la que lleva la ‘carga’ sintáctica que expresa el intercambio. Nótese que es la que más

fácilmente puede verse alterada si el tipo de intercambio varía, como cuando se realiza una pregunta (*¿Le dio María a Ricardo la carta el domingo pasado?*). El resto de la cláusula no se ve afectado en este nivel, por lo que pasa a considerarse ‘**residuo**’. Un caso diferente, como veremos más adelante, es el de los actos de habla indirectos, que suponen una desviación de las correspondencias que apuntábamos en (i)-(iii). Por ejemplo, la oración *¿Por qué no te callas un rato?* puede transmitir una orden mediante un modo interrogativo.

- c. La metafunción **textual** permite al hablante organizar los constituyentes de un texto en términos de la prominencia comunicativa que estos tengan y del efecto comunicativo que quiera conseguir. El principal recurso de codificación de la función textual es la **tematización**, es decir, la organización de la cláusula en forma de **Tema** (de lo que va el mensaje expresado por la cláusula) y **Rema** (que constituye el centro del interés del mensaje pues contiene información nueva). Por ejemplo, en la oración *Eva es muy inteligente* el tema de la oración es *Eva* y el rema es *es muy inteligente*. La tematización nos permite conectar la cláusula con el texto del que forma parte, activar los mecanismos de cohesión de todos sus componentes, y lograr su adecuación a la situación concreta en la que se produce. En tanto que estructura temática, la organización del contenido de la oración se basa en la decisión del hablante con respecto a cuál será el punto de partida del mensaje. Este elemento es el Tema, que suele coincidir con el elemento inicial de la cláusula:

María	dio	(le) a Ricardo	la carta	el domingo pasado
TEMA	REMA			

Halliday (1975: 149-150) señala que en cada acto de habla están presentes las tres metafunciones del lenguaje como vemos en el ejemplo (3). En otros términos, la transitividad, el modo y la tematización representan también el conjunto de opciones que tiene el hablante para construir su discurso y representar el mundo. Podemos decir, entonces, que la cláusula está organizada como una representación de un proceso (dimensión ideativa o ideacional), como una unidad

de intercambio entre personas (dimensión interpersonal) y como un mensaje que transporta información (dimensión textual) (Halliday, 1985: 36-37).

(3)

	Juana	escribirá	un mensaje	a Cristina	mañana
Metafunción ideativa	agente	proceso	paciente/ tema	beneficiario	circunstancial (tiempo)
Metafunción interpersonal	sujeto	predicador	objeto	adjunto	adjunto
Metafunción textual	TEMA	REMA			

Esta concepción tripartita de los constituyentes de la cláusula no es exclusiva del modelo sistémico-funcional sino que, muy al contrario, se encuentra en los inicios del funcionalismo en los trabajos de los miembros del Círculo de Praga, quienes ya distinguían entre *oración* (unidad lingüística con significado) y *enunciado* (la oración una vez inserta en un contexto). Este enfoque permitía no solo integrar a los participantes de un intercambio comunicativo (emisor y receptor) en la descripción lingüística, sino también describir la organización funcional de la oración como unidad sintáctico-semántica, por un lado, y como un enunciado (unidad de discurso), por otro lado.

La teoría de las metafunciones forma parte del aspecto ‘funcional’ de la Gramática Sistémica Funcional, pero es también importante en la vertiente ‘sistémica’ del modelo. Cada metafunción tiene un sistema que destaca en la red de cláusulas, grupos verbales y grupos nominales. Por ejemplo, el sistema de transitividad es el sistema principal para la metafunción ideativa en la red de la cláusula. Según Matthiessen y Bateman (1991), los sistemas fundamentales que encontramos son los siguientes:

Tabla 2. Sistemas principales

	IDEATIVA	INTERPERSONAL	TEXTUAL
Cláusula	TRANSITIVIDAD	MODO	TEMA
Grupo verbal	TIEMPO	MODALIDAD	VOZ
Grupo nominal	MODIFICACIÓN	PERSONA	DETERMINANTES

Aunque existe un alto grado de independencia entre las tres metafunciones en el nivel de sistemas de elección paradigmática, el proceso de **realización de un enunciado** combina las opciones paradigmáticas de las tres metafunciones en una única realización en el nivel de la estructura de la cadena sintagmática. Este proceso de **fusión** (*'merging'*) en la realización de un enunciado se lleva a cabo por medio de una operación específica de realización llamada **conflación** (*'conflation'*).

La operación de conflación está precedida de las operaciones de **inserción**, que insertan funciones gramaticales como paso en la realización de elecciones paradigmáticas en las tres metafunciones. Por ejemplo, algunas opciones en los sistemas de la metafunción ideativa son realizadas por la inserción de la función gramatical 'Agente'; otras opciones en los sistemas de la metafunción interpersonal vienen realizadas por la inserción de la función gramatical 'Sujeto', y otras opciones en los sistemas de la metafunción textual son realizadas por la inserción de la función gramatical 'Tema'. Después la operación de **conflación** (*conflation*) combina estas funciones gramaticales de varias maneras, que se especifican mediante las reglas de realización, ya que se podrían hacer otras elecciones en las metafunciones interpersonal y textual.

A continuación, damos varios ejemplos (4-7) originales de Halliday donde se ve el concepto de conflación.

- (4) I caught the first ball.
 Yo cogí la primera bola.
 "Yo cogí la primera bola."

Tema	Rema	
Agente	Proceso	Paciente
Sujeto	Predicador	Objeto

- (5) I was beaten by the second.
 Yo fui golpeado por el segundo.
 "Yo fui golpeado por el segundo."

Tema	Rema	
Paciente	Proceso	Agente
Sujeto	Predicador	Adjunto

- (6) The third I stopped.
 El tercer yo paré.
 “Yo paré el tercero.”

Tema	Rema	
Paciente	Agente	Proceso
Objeto	Sujeto	Predicador

- (7) By the fourth I was knocked out.
 Por el cuarto yo fui noqueado.
 “Yo fui noqueado por el cuarto.”

Tema	Rema	
Agente	Paciente	Proceso
Adjunto	Sujeto	Predicador

En el ejemplo (4), las tres funciones gramaticales se fusionan en un solo elemento de la estructura: es decir, ‘sujeto’, ‘agente’ y ‘tema’ son realizadas por un único elemento, el pronombre *I*. Este es el caso no marcado en inglés, una cláusula declarativa en voz activa. En el ejemplo en (5) las dos funciones gramaticales ‘sujeto’ y ‘tema’ se fusionan y son de nuevo realizadas por el pronombre *I*, pero el ‘agente’ no coincide con ellos en la voz pasiva, puesto que, en *I was beaten*, *I* pasa a ser el receptor de la acción descrita por el verbo. En (6) ‘sujeto’ y ‘agente’ se fusionan, pero no el ‘tema’, ya que se ha optado por un tema marcado en la metafunción textual. Por último, en el ejemplo (7), ‘tema’ y ‘agente’ se fusionan, pero no el ‘sujeto’. La oración es pasiva, como en (5), pero el ‘agente’ está tematizado, es decir se trata de la información conocida.

Las tres metafunciones definen las dimensiones del espacio semántico. Según Halliday (1996: 322), una gramática sistémica es ‘funcional’ en tres sentidos, que están relacionados entre sí:

1. Ofrece *explicaciones* funcionales ya que tanto la existencia de una gramática como las formas de las gramáticas se explican en términos de las funciones que el lenguaje ofrece, es decir, la utilidad del mismo.

2. Sus *representaciones* son funcionales, pues una estructura es una configuración organizada de funciones, y no un árbol sintáctico con nudos etiquetados como clases.
3. Sus *aplicaciones* son funcionales pues ha sido concebida como complemento a la práctica asociada al uso del lenguaje, que requiere prestar atención a la variación funcional del lenguaje, como es el caso de la variación del registro.

A modo de resumen, diremos que en la Gramática Sistémica Funcional el significado se describe con tres metafunciones que son: la ideativa (la cláusula como representación de la realidad, el sistema de transitividad); la interpersonal (la cláusula como intercambio, el sistema de modo); y la textual (la cláusula como mensaje organizado, sistema temático). La metafunción ideativa, que sirve para describir el mundo que nos rodea (por ej. quién ha hecho qué a quién, cuándo, dónde, por qué y cómo), refleja diferencias que toman forma a través de la selección de la transitividad o de elecciones léxicas. A su vez, la metafunción interpersonal sirve para interactuar con los demás y refleja las diferencias con el sistema de modo. Por último, la metafunción textual tiene en cuenta el contexto en el que se desarrollan las otras dos metafunciones y se manifiesta a través de la variable de registro.

2.5. La noción de ‘estratificación’

La **estratificación** es una noción fundamental en este modelo pues el lenguaje se analiza de acuerdo a tres estratos: la **Semántica**, la **Léxico-Gramática** y la **Fonología-Grafología**:

Tabla 3. Estratos del lenguaje (Egins, 2004: 19)

	Nombres comunes	Términos técnicos
CONTENIDO	significados	semántica (del discurso)
	palabras	léxico-gramática
EXPRESIÓN	sonidos	fonología/grafología

Esto se denomina ‘**modelo semiótico tri-estratal del lenguaje**’: la semántica del discurso toma forma por medio de la léxico-gramática, que a su vez toma

forma a través de la fonología o la grafología. Aunque los tres estratos básicos son el semántico, el léxico-gramatical y el fonológico, el número de estratos que se decide incluir en el análisis dependerá del propósito de la descripción.

La **unidad de análisis** de la Lingüística Sistemica Funcional es el **texto** por ser este la **unidad mínima de significado funcional del lenguaje**. El estudio de los textos se lleva a cabo mediante el análisis de elementos de la léxico-gramática y de la fonología, pero estas unidades menores deben contemplarse desde la perspectiva de su contribución al significado expresado por el texto en su contexto.

Recapitulando lo que se ha expuesto en este apartado diremos que Halliday interpreta el lenguaje como un sistema semiótico de tres niveles, donde la unidad discursiva-semántica, es decir, el texto, constituye el repositorio de elecciones del significado experiencial, textual e interpersonal. Estas elecciones semánticas se realizan a su vez a través de elecciones de los tres sistemas de la estructura gramatical: modo, transitividad y tema.

3. LENGUAJE Y CONTEXTO

Los lingüistas sistémicos están muy interesados en explorar cómo el **contexto** se inserta en el **texto**. El texto contiene aspectos del contexto en el que se elaboró y en el que se consideraría apropiado.

Según Eggins (2004), nuestra habilidad para deducir el contexto del texto es un modo en el que el lenguaje y el contexto están interrelacionados. Nuestra capacidad para predecir el lenguaje del contexto es otra muestra de la relación entre el lenguaje y el contexto. Eggins pone de ejemplo una receta de cocina, donde se puede predecir, entre otros elementos, el tipo de vocabulario que se va a usar (*huevo, remover, hervir, mezclar, etc.*) y el tipo de vocabulario que no se va a utilizar (*coche, césped, teléfono, etc.*). También apunta que la falta de contexto puede convertir en ambigua una oración. Por ejemplo, si decimos *Nos quedamos con el blanco*, encontramos que la oración es ambigua porque no sabemos a qué aspecto de la realidad se está refiriendo. Es decir, podríamos pensar que nos estamos refiriendo a un vestido, a un mueble o a un vino.

Por tanto, si especificamos el contexto, podremos predecir de manera bastante acertada las elecciones lingüísticas que caracterizarán los patrones lingüísticos más prototípicos del texto (recordemos el ejemplo de la receta de

cocina). Si, de manera inversa, lo que tenemos es un texto, que es en realidad la materialización de elecciones lingüísticas, podremos deducir el contexto en el que se produjo y al que hace referencia.

Sobre la base de esto, es importante señalar que la lingüística sistémica no se ocupa de estudiar únicamente el lenguaje, sino también **el uso del lenguaje en contexto**, de ahí que algunos de los puntos de interés de los lingüistas sistémicos hayan sido las dimensiones del contexto que son relevantes para el uso del lenguaje⁶, y los aspectos del uso lingüístico que se ven afectados por determinadas dimensiones del contexto.

En la LSF la noción de contexto está íntimamente relacionada con las metafunciones: los contextos como manifestaciones concretas del complejo sistema de una cultura no pueden ser interpretados solo con el lenguaje. Del mismo modo, los textos no pueden crearse sin la interacción simultánea de las metafunciones de Halliday.

Los lingüistas sistémicos generalmente dividen el contexto en una serie de niveles, siendo los más comunes, el contexto de la cultura (**género**) y el contexto de la situación (**registro**). Como indica Eggins (2004), la aportación más destacada de Halliday al estudio del contexto ha sido la de establecer correlaciones sistemáticas entre la organización del lenguaje (con sus tres tipos de significado) y rasgos contextuales específicos.

A continuación, ofrecemos una versión adaptada de la descripción de Eggins de género y situación o registro en relación con el lenguaje:

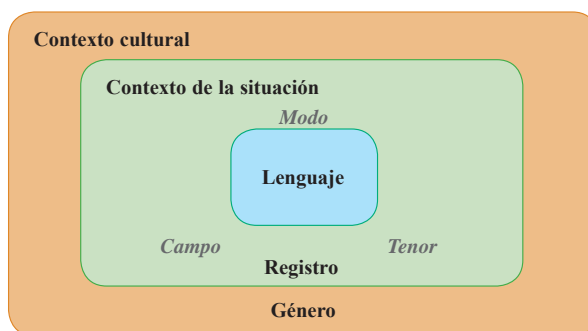


Figura 6. Género y situación en relación con el lenguaje.

⁶ La fuente de los ejemplos (3)-(6) es Ruppenhofer et al. (2006: 5-6). La traducción es obra de los autores de este capítulo. Fuente: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/FrameGrapher>

La relación entre la léxico-gramática, la semántica del discurso y el contexto puede representarse de la siguiente manera, adaptada de Eggins (1994: 113).

Tabla 4. Relación de la léxico-gramática, la semántica del discurso y el contexto

Ideología				CONTEXTO LENGUAJE
Registro	Género			
	Campo	Tenor	Modo	
Semántica del discurso	Relaciones léxicas	Conjunción conversacional	Referencia y estructura	
	Experiencial	Interpersonal	Textual	
Léxico-gramática	Transitividad	Modo	Tema	

Para Eggins (2004) la característica más destacada del modelo de Halliday es que establece relaciones que se extienden desde los niveles más abstractos del contexto (ideología) hasta las palabras, estructuras, sonidos y grafología del texto.

En este acercamiento al lenguaje, un texto es, por tanto, el producto de un conjunto de elecciones, y las elecciones que se materializan en un texto son a su vez la materialización de dimensiones contextuales tales como configuraciones circunstanciales específicas del campo, modo y tenor (registro), convenciones culturales (género) y posturas ideológicas. El lenguaje no es solamente un recurso inmerso en un contexto social y cultural; se trata además de un recurso cuyo uso nos permite construir, mantener y definir los significados en contextos posibles de nuestra cultura.

El contexto de la situación, o situacional, es el contexto inmediato, y se caracteriza por medio de tres variables de registro: campo, tenor y modo, mientras que el contexto de cultura es el contexto abstracto, general, descrito en términos del género. Trataremos estas nociones en los siguientes apartados.

3.1. El contexto de la cultura: el género

El **género** hace referencia al uso del lenguaje con un propósito determinado y siguiendo las pautas establecidas por una determinada cultura.

El concepto de género se usa para describir el impacto que tiene el contexto de la **cultura** en el lenguaje y se hace analizando las estructuras que cada cultura posee para alcanzar una determinada meta con lo que se dice.

Para la Lingüística Sistémica Funcional, que describe como un sistema de géneros lo que hacemos con la lengua dentro de los diferentes contextos sociales, los géneros tienen dos componentes que reflejan cómo se organiza el texto y qué tipo de lenguaje se utiliza para comunicar nuestro mensaje. El primer componente es **la estructura esquemática** que se refiere a los componentes formales de un texto. Por ejemplo, en un **ensayo expositivo** la estructura esquemática es la siguiente: la introducción, el cuerpo o desarrollo y la conclusión. El segundo componente es **la estructura realizacional (o funcional)** que se refiere, no a la forma, sino a la función que cumple cada fase de la estructura esquemática. Es decir, el lenguaje utilizado en la introducción de un ensayo tiene “la función” de presentar el tema al receptor, el lenguaje que se utiliza en el cuerpo o desarrollo del ensayo cumple con la función de argumentar, y el lenguaje que se utiliza en la conclusión tiene la función de cerrar el ensayo.

3.2. El contexto de la situación: el registro

El **registro** describe el impacto que tienen las dimensiones del contexto de la situación inmediato de una lengua en el modo en que se utiliza el lenguaje (Eggins 2004).

Para Halliday el registro es el conjunto de recursos semánticos, incluidos los rasgos lingüísticos, que un miembro de una cultura dada asocia a un tipo determinado de situación. Existen tres tipos de dimensiones de situación que tienen un impacto significativo en el uso del lenguaje, a las que llamamos “variables de registro”: **campo** (el tema del que se está hablando), **tenor** (los roles sociales y las relaciones entre los participantes), y **modo** (aspectos que tienen que ver con el canal de comunicación, por ej. oral/escrito, con o sin contacto visual, monólogo/diálogo). Por tanto, no utilizamos el lenguaje de la misma manera para hablar de lingüística, de arquitectura, o de literatura, que para hablar de un amigo que tenemos en el extranjero o de una fiesta que hemos hecho (campo), para escribir una carta o dar una conferencia (modo), o para tener una conversación con un amigo o con un juez en un juicio (tenor).

En los inicios del desarrollo del modelo de la LSF, Halliday (1964) propuso un principio para distinguir las posibilidades de la variación lingüística: argumentaba que el lenguaje como proceso varía según el usuario y el uso del lenguaje. De este modo, sugería, por ejemplo, que usuarios de diferentes estratos sociales, tienen normas distintas. Esto a su vez significa que, en teoría, y con frecuencia en la práctica, puede haber tantas variedades como estratos sociales haya en una comunidad, cuyas normas son diferentes de las de los otros grupos sociales. Junto a la variación según el usuario, encontramos la variación en el uso, que hace referencia a las diferentes configuraciones contextuales que activan el uso del lenguaje y que con el tiempo dan lugar a diferentes variedades.

Tabla 5. Variación lingüística (Hatim y Mason, 1990, adaptado de Crystal y Davy, 1969)

Variación del lenguaje	
USUARIO (dialectos, etc.)	USO (registros, etc.)
1. Geográfico	1. Campo del discurso (experiencial)
2. Temporal	2. Modo del discurso (textual)
3. Social	3. Tenor del discurso (interpersonal)
4. Estándar	
5. Idiolecto	

Según Hasan (2004), una situación social se configura por medio de un texto/discurso y el texto es a su vez activado por el contexto de situación relevante. De este modo, lo que encontramos en un caso de una variedad de registro es una respuesta al contexto de situación relevante, que es percibido como un tipo u otro de situación, según el idioma y otras modalidades semióticas. El contexto de situación restringe el uso de un determinado género y también proporciona a la estructura esquemática la información que nos permite predecir quién produjo el texto, de lo que trata el texto, y el papel que juega el lenguaje en el texto.

Halliday afirma que las variables de registro campo, modo y tenor tienen impacto en el uso del lenguaje y, además, que:

1. Cada variable situacional tiene una relación predecible y sistemática con patrones léxico-gramaticales.
2. Campo, modo y tenor son tres variables situacionales importantes pues estas tienen como correlato los tres tipos de significados que el lenguaje puede elaborar (transitividad, modo y tema).

Para Halliday el significado experiencial, interpersonal y textual puede relacionarse con el contexto (la relación sería hacia arriba), y también con la léxico-gramática (la relación sería hacia abajo). En el caso del contexto, cada variable de registro puede ser asociada a uno de estos tipos de significados. El campo se expresa mediante patrones de significado experiencial en el texto; el modo se expresa mediante significado textual; y el tenor mediante significado interpersonal. Por otro lado, estos significados toman forma por medio de los patrones léxico-gramaticales asociados a ellos. De este modo, según Halliday (Eggins, 2004: 110):

- El *campo* de un texto puede asociarse a la realización de significados *experienciales*. Estos significados experienciales se realizan por medio de los patrones de *transitividad* de la gramática.
- El *modo* de un texto puede asociarse a la realización de significados *textuales*. Estos significados textuales se realizan por medio de los patrones de *tema* de la gramática.
- El *tenor* de un texto puede asociarse a la realización de significados *interpersonales*. Estos significados interpersonales se realizan por medio de los patrones de *modo* de la gramática.

La especificación de los patrones gramaticales de transitividad, modo y tema ofrece una descripción de los tipos de significados que aparecen en un texto.

De este modo, diremos que existe una correlación entre las dimensiones situacionales del contexto (registro) y los patrones léxico-gramaticales. Cada variable, campo, tenor y modo, se materializa con medios diferentes. El campo se realiza por medio de patrones de transitividad en el lenguaje (patrones de procesos —verbos—, participantes —nombres— y circunstancias —sintagmas preposicionales de tiempo, lugar, modo, etc.—). El tenor se realiza mediante patrones de modo (tipos de cláusulas —interrogativas, etc.—, el grado de obligación o certeza expresada —modalidad—, el uso de vocativos o palabras que indican una actitud, marcadores de cortesía, etc.).

Finalmente, el modo se materializa por medio del tema (patrones de énfasis y cohesión en la organización de la cláusula, etc.).

3.2.1. *Campo*

El **campo** tiene que ver con el foco de la actividad en la que participamos. Hace referencia a lo que está ocurriendo y es el tipo de uso del lenguaje que refleja la función social del texto.

Según Hatim y Mason (1990), uno de los aspectos de investigación más interesantes dentro de la variable registro, es la de ‘registros restringidos’. La restricción hace referencia al objetivo de la comunicación. Una de las características de dichos registros es el número predecible y limitado de elementos formales (elementos fonológicos, léxicos y gramaticales) y patrones que se usan en un dominio bastante bien definido de actividad lingüística, por ejemplo, el lenguaje de aviación internacional o los pronósticos del tiempo. El grado de restricción del registro debe entenderse como un continuum. En un extremo encontramos registros extremadamente restringidos como el protocolo de seguridad de los pasajeros de un avión. En el otro extremo, tenemos registros mucho más abiertos, como el lenguaje de la economía. El continuum establece las relaciones de un registro dado con su situación, de manera que cuanto más típica o estereotípica sea la situación, más restringido será el rango de opciones entre las que se podrá elegir en el campo, modo y tenor.

Según Eggins (2004), la diferencia entre situaciones técnicas y situaciones cotidianas, y la diferencia entre lenguaje técnico y lenguaje cotidiano, puede resumirse de la siguiente manera:

**Tabla 6. Situación técnica vs. situación cotidiana
(Eggins, 2004: 109)**

Situación técnica	Situación cotidiana
Conocimiento presupuesto sobre una actividad / institución / área	Conocimiento común, compartido. Hay poco o ningún conocimiento presupuesto.
Taxonomías profundas	Taxonomías poco profundas
- sub-clasificación detallada	- sub-clasificación limitada

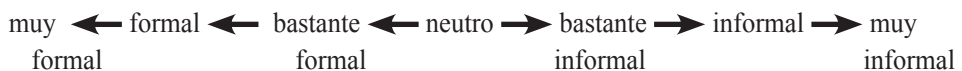
**Tabla 7. Lenguaje técnico vs. lenguaje cotidiano
(Eggins, 2004: 110)**

Lenguaje técnico y cotidiano: las implicaciones lingüísticas del CAMPO	
Términos técnicos	Términos del lenguaje común
Términos técnicos - palabras que solo conocen los especialistas	Términos del lenguaje común - palabras que conocemos todos
Acrónimos	Nombre completo (nombre(s) y apellido(s))
Sintaxis abreviada	Sintaxis estándar
Procesos de acción técnica Proceso atributivo (descriptivo)	Procesos de identificación (térmi- nos definitorios)

3.2.2. Tenor

El **tenor** hace referencia a las relaciones que se establecen entre los participantes en el acto comunicativo, así como al rol y estatus social de los mismos. Halliday lo define como el papel de las relaciones en la situación en cuestión: quiénes son los participantes del grupo de comunicación, y qué relación tienen los unos con los otros. El tenor del discurso centra la atención en los participantes, su interacción, sobre todo en el modo en que se comportan, sus roles y sus actitudes.

El tenor da cuenta de la relación entre emisor y receptor, que puede ser analizada de acuerdo con una distinción básica como *cortés-coloquial-intima*, tomando una escala de categorías que vayan de *formal a informal*. Es importante resaltar que estas categorías tienen que verse como un continuum y no como categorías estancas y separadas. Una clasificación que ha sido aceptada y utilizada con frecuencia es la siguiente:



De acuerdo con Eggins (2004:100), el tenor puede dividirse en tres factores: poder, implicación afectiva y contacto. Los roles de poder pueden

ser iguales o desiguales; el contacto puede ser frecuente o infrecuente, y la implicación afectiva puede ser alta o baja:

**Tabla 8. Situaciones formales vs. informales
(Eggins, 2004: 101)**

TENOR: situaciones típicas del uso del lenguaje	
INFORMAL	FORMAL
Igualdad de poder	Desigualdad, poder jerárquico
Contacto frecuente	Contacto aislado o infrecuente
Implicación afectiva alta	Implicación afectiva baja

Biber (1989), haciendo uso de la escala de formalidad, describió cinco estilos en los textos, donde cada uno de ellos presenta atributos léxicos y sintácticos prioritarios.

1. Estilo de una narrativa relatada: tiempo pasado; aspecto perfectivo; pronombres de tercera persona; contextualización (adverbios de lugar y tiempo).
2. Estilo informativo, descontextualizado: nominalizaciones, pasivas sin complemento agente; pasivas con complemento agente.
3. Estilo elaborado: cláusulas de relativo, infinitivos, cláusulas condicionales, otros tipos de oraciones subordinadas.
4. Estilo preciso, concreto: variedad léxica; longitud de las palabras; adverbios de referencia anafórica precisos (*en conclusión*); modificadores oracionales (*realmente, ciertamente*, etc.).
5. Estilo impreciso, informal, coloquial: adverbios de referencia anafórica (*bien, bueno*); atenuadores informales (*algo como*); intensificadores informales (*realmente*); el pronombre *ello*, entre otros.

Sigley (1997), siguiendo el trabajo de Biber (1989), llevó a cabo un estudio en el corpus de Nueva Zelanda. Obtuvo resultados muy parecidos a los de Biber y propuso una clasificación bipartita del discurso:

Tabla 9. Estilo formal e informal (Sigley, 1997: 199)

	Formal	Informal
Evaluación social del evento	Alta, importante	Baja, trivial
Estructura del evento	Constreñida explícitamente	Libre
Escenario	Institucional, público	Doméstico, privado
Participantes	Vínculo: extraños Se consideran actantes sociales Conocimiento compartido: Poco Tipo de conocimiento compartido: exclusivamente impersonal/ objetivo	Vínculo: conocidos Se consideran individuos Conocimiento compartido: Mucho Tipo de conocimiento compartido: personal, incluidas las actitudes
Propósito del evento	Informativo	Interactivo
Tópico/tema	Abstracto/específico, predeterminado	Personal/doméstico/general, sin limitaciones

El autor describió siete variables cuya presencia o ausencia determinaban si un texto podía considerarse formal o informal. Los ejemplos pertenecen al inglés dado que fue el idioma que estudió: (1) formas con relativamente poco significado intrínseco (*it, do, there, will, etc.*); (2) formas acortadas (*'contractions'*); (3) formas con mucho significado intrínseco (adjetivos, adverbios, etc.); (4) casos con formas elaboradas (por ejemplo *that* como subordinada pero no como partícula de relativo); (5) interacción (verbos de habla u otros marcadores); (6) posición personal (partículas enfáticas) y (7) posición impersonal (*by, etc.*).

3.2.3. Modo

El papel que juega el lenguaje en la interacción conlleva dos factores que describen la distancia en la relación entre el lenguaje y la interacción: distancia espacial/interpersonal y distancia experiencial. La primera clasifica las situaciones según las posibilidades de retroalimentación inmediata entre los

participantes (por ej. una conversación con un amigo vs. un libro), mientras que la distancia experiencial clasifica las situaciones según la distancia entre el lenguaje y el proceso social que está ocurriendo.

Para la Lingüística del Texto y el Análisis del Discurso, el **modo** hace referencia al medio de la actividad lingüística. La distinción básica es la que se establece entre lenguaje oral vs. lenguaje escrito, y las permutaciones que se producen entre ellas (por ej. un texto escrito para ser leído en voz alta —una tesis doctoral—, un texto oral para ser escrito —una conferencia—, etc.). Crystal y Davy (1969/1990: 70) llaman a estos casos *medio complejo*.

El **canal**, como vehículo a través del cual la comunicación se transmite, es un aspecto importante del modo. El lenguaje oral y el lenguaje escrito pueden transmitirse por medio de diferentes vías de comunicación como pueden ser una conversación telefónica, una carta, un correo electrónico, etc. El canal y el modo están intrínsecamente relacionados ya que las propiedades del modo se derivan de las propiedades del canal de transmisión.

Normalmente utilizamos lenguaje oral en situaciones de interacción donde estamos cara a cara con los participantes y usamos el lenguaje para conseguir un determinado acto social. Solemos actuar de manera espontánea, lo que significa que estamos relajados durante el acto de comunicación. Por el contrario, cuando utilizamos el lenguaje escrito estamos normalmente solos, es decir, no vemos ni oímos a nuestro interlocutor. Esta situación permite elaborar más el discurso.

El lenguaje oral y el escrito muestran una serie de diferencias que van más allá de la distinción de la forma física en la que se produce: el lenguaje oral produce sustancia fónica como medio mientras que el lenguaje escrito usa la sustancia gráfica (Crystal 1995: 291). Estas diferencias están relacionadas principalmente con el uso del lenguaje, y tienen lugar porque los hablantes y los escritores operan en situaciones comunicativas completamente diferentes. Pero existen también diferencias en la estructura del lenguaje: la gramática o el vocabulario del lenguaje oral no son iguales que las del lenguaje escrito, ni los contrastes que encontramos en la fonología son los mismos que los que encontramos en la grafología.

Egins (2004: 98) recoge las diferencias fundamentales entre el lenguaje oral y el escrito. Estas se muestran en la tabla 10.

**Tabla 10. Lenguaje oral y lenguaje escrito
(Eggins, 2004: 93)**

Lenguaje oral y escrito: Implicaciones lingüísticas del modo	
Lenguaje oral	Lenguaje escrito
Organización en turnos de palabra	Organización en monólogo
Dependiente del contexto	Independiente del contexto
Estructura dinámica: - puesta en escena interactiva - abierta	Estructura sintética: - puesta en escena retórica - cerrada, finita
Fenómenos de espontaneidad (falsos comienzos, vacilaciones, interrupciones, solapamientos, frases incompletas)	Versión final (depurada) Se suprimen las indicaciones de versiones anteriores
Léxico del uso común	Léxico con prestigio
Gramática no-estándar	Gramática estándar
Complejidad gramatical	Simplicidad gramática
Sin abundancia léxica	Con abundancia léxica

Halliday añade que existen otras dos distinciones esenciales entre el lenguaje hablado y el escrito: la densidad léxica y la complejidad gramatical. La densidad léxica de un texto puede calcularse hallando la proporción entre las palabras con contenido que aparecen en un texto/oración y el número total de palabras del texto.⁷ La complejidad gramatical hace referencia al número de cláusulas por oración, y puede calcularse hallando la proporción entre el número de cláusulas en un texto y el número de oraciones en dicho texto. Mientras que en el lenguaje oral tendemos a encadenar cláusulas, lo cual da lugar a oraciones muy largas, en el lenguaje escrito utilizamos menos cláusulas por oración. Eggins (2004: 98) resume estos dos factores en la tabla 11:

⁷ Las palabras con contenido son los nombres, la parte principal de los verbos, adverbios y adjetivos. Las palabras sin contenido son las preposiciones, conjunciones, verbos auxiliares y pronombres.

Tabla 11. Densidad y complejidad en el lenguaje oral y escrito (Eggins, 2004: 98)

Lenguaje oral y escrito: Densidad y complejidad gramatical	
Lenguaje oral	Lenguaje escrito
Baja densidad léxica - Pocas palabras con contenido en proporción al número total de palabras	Alta densidad léxica - Muchas palabras con contenido en proporción al número total de palabras
Alta complejidad gramatical - Muchas cláusulas por oración	Baja complejidad gramatical - Pocas cláusulas por oración

4. LA COHERENCIA Y LA COHESIÓN TEXTUAL

La **coherencia** hace referencia al modo en que un grupo de cláusulas u oraciones están relacionadas con el contexto (Halliday y Hassan 1976). Como hemos visto antes, en la Lingüística Sistémica hay dos niveles de contexto, que dan lugar a dos tipos de coherencia: la **coherencia situacional** y la **coherencia relativa al género**. Siguiendo a Eggins (2004), decimos que un texto tiene una coherencia situacional cuando podemos imaginar una situación en la que todas las cláusulas del texto pudieran ocurrir (es decir, podemos especificar un campo, tenor y modo). Por otra parte, decimos que un texto tiene coherencia relativa al género cuando reconocemos el texto como un ejemplo de un determinado género (y por tanto podemos identificar una estructura esquemática).

A su vez, la **cohesión** como patrón del discurso hace referencia a la organización interna del texto, es decir, al modo en que ligamos las distintas partes del discurso.

Halliday y Hassan (1976) identifican varios mecanismos de cohesión: referencia, relaciones léxicas, conectores lógicos y estructura conversacional, entre otros.⁸

- 1. La referencia.** Este mecanismo de cohesión nos dice cómo el emisor introduce a los participantes (personas, lugares y cosas de las que

⁸ Otros mecanismos de cohesión serían la sustitución, la elipsis, la repetición y los signos de puntuación.

se habla en el texto) y hace un seguimiento de ellos en el texto. Los participantes de un texto pueden estar presentes en el texto o pueden estar presupuestos (la información se recupera de otro lugar). Halliday y Hassan (1976) distinguen los siguientes tipos de referencia:

- Homofórica: la referencia se recupera del contexto de una cultura. Contribuye a la coherencia del texto. Por ejemplo, si hablamos del “presidente del gobierno”, en España nos referiremos a una persona, y en Francia a otra persona.
 - Exofórica: la referencia se recupera del contexto inmediato. Por ejemplo, si en una reunión del claustro de la universidad, el representante de los tutores dice “nosotros estamos de acuerdo con la decisión tomada por el rector”, ese “nosotros” hace referencia al colectivo de los tutores de la universidad.
 - Endofórica: La referencia se recupera del texto mismo. Es este tipo de referencia la que crea cohesión ya que liga la textura interna del texto. Este tipo de referencia puede ser, a su vez, de diferentes tipos:
 - Anafórica o referencia retrospectiva: el referente ha sido mencionado en el texto con anterioridad (por ej. *Ella no ha podido venir*).
 - Catafórica o referencia prospectiva: el referente no se ha mencionado, pero se mencionará más adelante (por ej. *Lo que quería decir es esto: ...*.)
 - Esfórica: el referente aparece en el sintagma que va inmediatamente después (por ej. *Él, el bedel del edificio, me indicó dónde estaba el despacho de la profesora.*)
 - Comparativa: se trata de una referencia indirecta por medio de la identidad o de la similitud (por ej. *Es la misma pregunta que me hizo el médico*).
- 2. Las relaciones léxicas**⁹ hacen referencia a cómo el emisor utiliza las piezas léxicas (nombres, verbos, etc.) y las cadenas de cláusulas y oraciones para relacionar de manera consistente el texto con su área de interés. En la LSF las relaciones léxicas en el texto se recogen

⁹ Para una descripción más detallada de las relaciones léxicas remitimos al lector a los libros de Halliday y Hassan (1976) y Halliday (1985).

construyendo cadenas léxicas o diagramas de piezas léxicas que aparecen secuencialmente en el texto y que están relacionadas con otras palabras de manera taxonómica o por medio de una relación de expectativa, es decir, lo que se espera que va a ser. Según Eggins (2004: 42) hay dos tipos de relaciones léxicas entre palabras:

- Relaciones léxicas taxonómicas: un elemento léxico hace referencia a otro por medio de la relación clase/subclase (*árbol/pino*) o parte/todo (*pico/ave*). Las palabras que están relacionadas taxonómicamente pueden estar relacionadas por medio de:
 - a. Clasificación: es la relación entre un término superordinado y sus hipónimos. Hay varios tipos:
 - Co-hiponimia: dos o más elementos léxicos son miembros de una clase superordinada (por ej. *neumonía, gripe*)
 - Clase/subclase: dos o más elementos léxicos están relacionados por medio de la subclasificación (por ej. *árbol-pino*).
 - Contraste: dos o más elementos léxicos tienen una relación de antonimia (por ej. *frío-caliente; guapo-feo*).
 - Similitud: dos o más elementos léxicos expresan significados similares. Hay dos subtipos: la sinonimia (por ej. *bonito-bello*) y la repetición (por ej. *grande, grande*)
 - b. Composición: es la relación parte/todo entre elementos léxicos. Hay dos tipos:
 - Meronimia: relación del todo y la parte (por ej. *casa-comedor*).
 - Co-meronimia: dos o más elementos léxicos son partes de un todo común (por ej. *brazo-pierna*).
 - Relaciones de expectativa: hay una relación predecible entre un proceso (verbo) y el agente o el paciente de dicho proceso (por ej. *perro-ladras, cantar-canción*).
- 3. Los conectores lógicos:** son las relaciones lógicas que el escritor/hablante crea entre las partes del texto. Estos vínculos crean significado entre las cláusulas y las oraciones, y también pueden hacer referencia a relaciones lógicas externas (mundo real) o a relaciones

internas (la organización que hace el autor del texto). Hay tres tipos principales de conectores lógicos (Halliday 1985):

- Elaboración: clarifica, especifica con mayor detalle o ejemplifica. Algunos ejemplos son: *por ejemplo, en otras palabras, como iba diciendo, etc.*
- Extensión: expande u ofrece una alternativa (por ej. *y, en vez de, excepto, etc.*)
- Realce: una cláusula expande el significado de otra (por ej. *aquí, allí, en primer lugar, etc.*)

4. La estructura conversacional: Halliday usa este concepto para describir la textura de los textos orales pues describe cómo los participantes negocian el intercambio de significados en el diálogo. Consta de dos componentes:

- La función del discurso (secuencias de apertura y clausura, entre otras).
- La estructura del intercambio que está relacionada con el modo en que los hablantes participan por turnos en una conversación.

5. EL IMPACTO DE LA LSF EN EL ANÁLISIS DEL DISCURSO Y EN LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO

La LSF constituye, además de una concepción semiótica y funcional del lenguaje, una herramienta muy útil para el análisis de textos reales. Como consecuencia de su naturaleza práctica y aplicada, tanto la Lingüística del Texto como el Análisis del Discurso han usado y expandido muchos de sus postulados.

Los investigadores que trabajan en el marco de la LSF y el Análisis Crítico del Discurso tienen varios puntos en común. En primer lugar, comparten una visión del lenguaje como constructo social, y estudian el papel del lenguaje en la sociedad y los modos en que la sociedad ha ido formando el lenguaje (Young y Harrison 2004). El segundo punto en común es la visión dialéctica del lenguaje por la que determinados eventos discursivos ejercen influencia en los contextos en los que se producen. Los eventos discursivos, a

su vez, se ven influidos por los contextos en los que ocurren. En tercer lugar, ambos ponen énfasis en los aspectos cultural e histórico del significado.

Según Van Dijk (2001), el Análisis Crítico del Discurso (ACD) estudia diversos eventos discursivos (casi siempre públicos) que exploran la relación entre lenguaje y poder, así como el modo en que se usa el lenguaje para crear, mantener y reproducir posiciones de poder (estructuras de desigualdad) mediante herramientas discursivas. Por tanto, el objetivo del ACD es usar el análisis tanto para revelar estructuras de dominio como para llevar a cabo un cambio en el modo en que se ejerce, mantiene y reproduce el poder en organizaciones y relaciones (Young y Harrison, 2004). En los comienzos, los investigadores examinaban las conexiones entre el lenguaje y la estructura social empleando el análisis de los componentes metafuncionales de la LSF y estudiaban los significados en selecciones y patrones léxico-gramaticales. A medida que el ACD fue madurando como campo de estudio, algunos estudiosos desarrollaron áreas del ACD fuera de la LSF. Sin embargo, todos los investigadores dentro de dicha área están de acuerdo en reconocer que la LSF es de primordial importancia para el estudio crítico de los eventos lingüísticos contextualizados.

Lo mismo ocurre con el Análisis del Discurso, que no se centra exclusivamente en las relaciones de poder sino también en el análisis de eventos lingüísticos, mayoritariamente de corte oral. El Análisis del Discurso ha adoptado y ha seguido desarrollando el modelo de análisis del discurso de Halliday para hacerlo completamente aplicable al estudio del discurso real.

Por su parte, la Lingüística del Texto, que consiste en el análisis de textos y su relación con los contextos, también se apoya en la Lingüística Sistémica Funcional y ha adoptado y seguido desarrollando el modelo de análisis del texto de Halliday. Mientras que en los modelos más convencionales del estudio del lenguaje la oración representa la unidad mayor de estudio, la Lingüística del Texto pretende ir más lejos de los límites de la oración y ofrece descripciones de la organización textual. Halliday y Hasan (1976) definen el texto como cualquier fragmento oral o escrito, de cualquier longitud que forma un todo unificado. Roberts (1996) añadió a esa definición, que un texto comunica un mensaje. En su descripción de cómo un texto forma un todo unificado, Halliday y Hasan introdujeron el concepto de “textura” que es la propiedad que distingue lo que es un texto de lo que no lo es. De este modo, la textura une a las cláusulas de un texto para darle unidad.

Una de las contribuciones más destacadas al análisis del texto por parte de la Lingüística del Texto fueron los siete principios o estándares de la textualidad de Beaugrande y Dressler (1981), así como los principios reguladores de la comunicación. Los siete principios de la textualidad son los siguientes:

- a. Situacionalidad: Son los factores que hacen de un texto una estructura relevante dentro del contexto donde se desarrolló.
- b. Intencionalidad: Es la intención del que produce el texto de crear un texto cohesionado y coherente que va a lograr el objetivo para el que fue concebido.
- c. Cohesión: Es el modo en el que los elementos lingüísticos que conforman un texto están conectados entre sí formando una secuencia a partir de reglas gramaticales.
- d. Coherencia: Es el modo en que los conceptos sobre los que trata el texto son accesibles y relevantes.
- e. Informatividad: Hace referencia a la distribución y estructura de la información en el texto. Un texto debe contener la información suficiente y necesaria para que el receptor entienda lo que dice dicho texto.
- f. Aceptabilidad: Hace referencia al deseo del receptor de que el texto esté cohesionado, sea coherente y relevante para él.
- g. Intertextualidad: Representa el modo en que el uso de un cierto texto depende del conocimiento de otros textos. Según Hatim y Mason (1997), la intertextualidad incluye todos los factores que hacen posible que los usuarios de un texto identifiquen un elemento dado del texto o una secuencia de elementos recurriendo al conocimiento de textos o elementos que han visto con anterioridad.

Por su parte, los principios reguladores de la comunicación textual, desarrollados en su mayor parte por los lingüistas del texto sobre la base de las teorías de Halliday y Hasan, son los siguientes (Malmjkaer, 1991):

- a. Eficiencia: Un texto es eficiente cuando se puede usar en la comunicación con el mínimo esfuerzo por parte de los participantes.
- b. Eficacia: Implica que un texto deja una impronta muy fuerte y crea condiciones favorables para conseguir un objetivo comunicativo concreto.

- c. Propiedad: busca el equilibrio entre el escenario del texto y el modo en que se cumplen los principios de textualidad.
- d. Naturalidad: Este principio hace referencia a la gramaticalidad de las oraciones en el texto (Sinclair, 1983).

6. RESUMEN

En este capítulo hemos presentado la Lingüística Sistémica Funcional, un paradigma de corte funcional y semántico que estudia cómo las personas usamos el lenguaje en contextos diferentes, y cómo está estructurado el lenguaje para su uso en un sistema semiótico. Dado que el lenguaje se considera como potencial de significado, la descripción del lenguaje es una descripción de opciones. El hablante puede elegir una serie de opciones en una determinada situación para elaborar un producto lingüístico determinado.

En la Gramática Sistémica Funcional, que es una parte de la teoría sistémica desarrollada por Halliday, el significado se describe con tres metafunciones: la metafunción ideativa, que sirve para describir el mundo que nos rodea (por ej. quién ha hecho qué a quién, cuándo, dónde, por qué y cómo), refleja diferencias que toman forma a través de la selección de la transitividad o de elecciones léxicas; la metafunción interpersonal, que sirve para interactuar con los demás y refleja las diferencias con el sistema de modo; y la metafunción textual, que tiene en cuenta el contexto en el que se desarrollan las otras dos metafunciones y se manifiesta a través de la tematización.

Hemos concluido este capítulo resaltando que la Lingüística Sistémica Funcional constituye una herramienta muy útil para el análisis de texto. Como resultado de su carácter aplicado y práctico, la Lingüística del Texto y el Análisis del Discurso, entre otras disciplinas, han adoptado y enriquecido la mayor parte de sus principios.

7. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

EGGINS, S. (2004): *Introduction to Functional Linguistics*, 2.^a edición, Londres, Continuum.

Esta obra ofrece un resumen de la lingüística sistémica e ilustra el modo en el que las técnicas de este modelo puede aplicarse al análisis de los textos.

HALLIDAY, M.A.K. y C. *Matthiessen* (2004): *An Introduction to Functional Grammar*, Londres, Arnold.

Explica los principios de la Gramática Sistémica Funcional de Halliday y cómo estos se pueden aplicar en cualquier contexto. También explora la relación existente entre gramática, significado y discurso.

MARTÍNEZ LIROLA, M. (2007): *Aspectos Esenciales de la Gramática Sistémica Funcional*, Universidad de Alicante, Servicio de Publicaciones.

Ofrece una introducción a los fundamentos metodológicos del modelo sistémico funcional, por ej. la concepción funcional del lenguaje, las metafunciones y la perspectiva funcional de la oración.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Analice cada una de las metafunciones de la Gramática Sistémica Funcional de Halliday (ideativa, interpersonal y textual) en las siguientes oraciones.

Ejemplo: *María le dio a Ricardo la carta el domingo pasado.*

Función ideativa				
María	dio	(le) a Ricardo	la carta	el domingo pasado
Agente	Proceso (acción)	Receptor	Tema	Circunstancial (tiempo)
Función interpersonal				
Sujeto	Verbo Finito: Declarativo	Residuo		
MODO				
Función textual				
Tema	Rema			

1. ¡Luis, no juegues con la pelota dentro de casa!
2. ¿Qué está haciendo Marta en el parque? Yoga.
3. Mi vecino trabaja en un supermercado.
4. ¡Acaba ya los deberes!
5. ¿Qué comemos hoy? Lentejas.
6. ¿Qué cocinó María muy rápidamente? Pasta.
7. Este ejercicio se hace muy fácilmente.
8. Esta fruta se pela con las manos.
- 9 ¡Juan, ven a casa ya!
10. Ana compró una casa en la playa.

BLOQUE IV

APROXIMACIONES FUNCIONALES AL ESTUDIO DEL LENGUAJE II

Capítulo 6. La Lingüística Cognitiva: fundamentos básicos

1. Cuestiones preliminares
2. Experiencialismo y Lingüística Cognitiva
 - 2.1. Objetivismo, Experiencialismo y lenguaje
 - 2.2. La categorización lingüística y la teoría de los prototipos
 - 2.2.1. La teoría clásica de la categorización vs. la teoría de los prototipos: cuestiones preliminares
 - 2.2.2. Orígenes de la teoría de los prototipos
 - 2.2.3. La teoría de los prototipos
 - 2.3. La dimensión vertical de la categorización humana
 - 2.3.1. Dimensiones horizontal y vertical de la categorización
 - 2.3.2. El nivel básico
 - 2.3.3. El nivel superordinado
 - 2.3.4. El nivel subordinado
 - 2.3.5. Relación entre las dimensiones horizontal y vertical de la categorización humana
3. Heterogeneidad de propuestas en Lingüística Cognitiva
 - 3.1. Cuestiones preliminares
 - 3.2. La Semántica de Marcos
 - 3.2.1. Descripción del enfoque
 - 3.2.2. El proyecto FrameNet
 - 3.3. La Gramática de Construcciones
 - 3.3.1. La noción de construcción
 - 3.3.2. Tipos de construcciones
4. Resumen
5. Para personalizar su aprendizaje

Bibliografía básica comentada

La polémica está servida
Ejercicios de autoevaluación

Capítulo 7. Los Modelos Cognitivos Idealizados

1. Cuestiones preliminares
2. ¿Qué es un Modelo Cognitivo Idealizado?
 - 2.1. Definición y características de la noción de Modelo Cognitivo Idealizado
 - 2.2. Modelos cognitivos y modelos culturales
 - 2.3. Tipos de Modelos Cognitivos Idealizados
3. Modelos proposicionales
4. Metáfora y metonimia
 - 4.1. Caracterización y funciones de la metáfora y la metonimia
 - 4.2. El lenguaje metafórico en el discurso científico y político
 - 4.3. Definición de metáfora y metonimia
 - 4.4. Clasificación de la metáfora
 - 4.5. Clasificación de la metonimia
 - 4.6. La teoría de los espacios mentales integrados
5. Esquemas de imagen: la corporeización del significado
 - 5.1. Corporeización y esquemas de imagen
 - 5.2. Definición y caracterización de los esquemas de imagen
 - 5.3. Algunos ejemplos de esquemas de imagen
 - 5.4. Algunas aplicaciones de los esquemas de imagen
 - 5.4.1. Esquemas de imagen y Estilística Cognitiva
 - 5.4.2. Esquemas de imagen y aprendizaje de lenguas
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

Bibliografía básica comentada

La polémica está servida

Ejercicios de autoevaluación

CAPÍTULO 6

LA LINGÜÍSTICA COGNITIVA: FUNDAMENTOS BÁSICOS

[La Lingüística Cognitiva] incluye una serie de intereses y de acercamientos teóricos ampliamente compatibles que comparten una perspectiva básica: que el lenguaje es una faceta integral de la cognición que refleja la interacción de consideraciones sociales, culturales, psicológicas, comunicativas y funcionales, y que solo puede ser entendido en el contexto de una perspectiva realista de la adquisición, del desarrollo cognitivo y del procesamiento mental... busca, en la medida de lo posible, explicar la estructura del lenguaje en términos de otras facetas de la cognición en las que se basa, así como la función comunicativa que cumple.

Taylor (2002: 9, traducción de los autores)

PREGUNTAS INICIALES

Antes de abordar el estudio de este capítulo le invitamos a reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

Pregunta 1: ¿Cómo somos capaces de organizar todo el conocimiento lingüístico que albergamos en nuestra mente?

Pregunta 2: ¿Afecta nuestra interacción con el mundo al modo en que conceptualizamos la realidad a través del lenguaje? Es decir, ¿influye nuestra experiencia vital en la forma en que nos expresamos lingüísticamente?

Pregunta 3: ¿Es por tanto el contexto un factor determinante a la hora de atribuir significado a una expresión lingüística?

Pregunta 4: ¿Poseen los fenómenos lingüísticos límites definidos o hay ocasiones en que son difusos?

Pregunta 5: ¿Son todos los elementos de una unidad lingüística (sea ésta un morfema, palabra, sintagma, oración o texto completo) igualmente relevantes o resultan algunos de ellos más prominentes que otros?

ESQUEMA

1. Cuestiones preliminares
2. El Experiencialismo y la Lingüística Cognitiva
 - 2.1. Objetivismo, Experiencialismo y lenguaje
 - 2.2. La categorización lingüística y la teoría de los prototipos
 - 2.2.1. La teoría clásica de la categorización vs. la teoría de los prototipos: cuestiones preliminares
 - 2.2.2. Orígenes de la teoría de los prototipos
 - 2.2.3. La teoría de los prototipos
 - 2.3. La dimensión vertical de la categorización humana
 - 2.3.1. Dimensiones horizontal y vertical de la categorización
 - 2.3.2. El nivel básico
 - 2.3.3. El nivel superordinado
 - 2.3.4. El nivel subordinado
 - 2.3.5. Relación entre las dimensiones horizontal y vertical de la categorización humana
3. Heterogeneidad de propuestas en Lingüística Cognitiva
 - 3.1. Cuestiones preliminares
 - 3.2. La Semántica de Marcos
 - 3.2.1. Descripción del enfoque
 - 3.2.2. El proyecto FrameNet
 - 3.3. La Gramática de Construcciones
 - 3.3.1. La noción de construcción
 - 3.3.2. Tipos de construcciones

4. Resumen
5. Para personaliza su aprendizaje.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Después de haber estudiado los contenidos de este capítulo, el alumno será capaz de:

- a. Enmarcar la Lingüística Cognitiva dentro de la corriente filosófica conocida como Experiencialismo.
- b. Conocer los puntos de divergencia entre el Experiencialismo y el Objetivismo.
- c. Conocer las principales diferencias entre la teoría clásica de la categorización y la teoría de los prototipos, así como adscribirlas a la corriente objetivista y experiencialista respectivamente.
- d. Identificar la heterogeneidad de propuestas de la Lingüística Cognitiva como una característica consustancial a su propia esencia.

1. CUESTIONES PRELIMINARES

Este capítulo ofrece un resumen de los principales postulados de la **Lingüística Cognitiva**. Esta corriente surge a finales de los años 70 del siglo XX y, si bien gran parte de la investigación que ha tenido lugar dentro de este enfoque lingüístico se ha centrado en cuestiones relacionadas con la semántica sincrónica, con el paso de los años los lingüistas cognitivos también han tratado otros niveles de descripción del lenguaje, como la fonología, la morfología y la sintaxis, además de cuestiones como la adquisición del lenguaje y su desarrollo histórico.

En primer lugar, cabe destacar que la Lingüística Cognitiva es, en un sentido amplio, un **enfoque funcional** puesto que, frente a los estudios de corte formalista, presta mayor atención al uso del lenguaje que a su estructura y composición formal. En relación con esto, cabe también señalar que

cada enfoque lingüístico alberga una idea particular sobre la relación entre lenguaje y cognición. Como ejemplo podemos citar el caso de la Gramática Generativa, estudiada en los capítulos 2 y 3 de este libro. En ella, el conocimiento de las estructuras y reglas lingüísticas conforma un módulo autónomo que es independiente de otros procesos mentales como la atención o el razonamiento. De este modo, los generativistas, en líneas generales, conciben los diferentes niveles de análisis lingüístico, a saber, la fonología, la sintaxis y la semántica, como módulos o facultades independientes. Por ejemplo, las reglas sintácticas se estudian sin necesidad de recurrir a la semántica. Sin embargo, los cognitivistas no comparten esta concepción modular del lenguaje y, en su lugar, defienden que los diferentes procesos mentales están relacionados. Los niveles lingüísticos no son, desde el punto de vista cognitivista, módulos independientes. Por ejemplo, los cognitivistas no ven la viabilidad de explicar reglas sintácticas sin tener en cuenta cuestiones de significado (aspectos semánticos) y uso lingüístico (aspectos pragmáticos) en su contexto.

Si bien la lingüística de Noam Chomsky se ha tildado de no cognitiva en un afán simplificador, no hemos de olvidar que fue este lingüista quien inició lo que se ha llamado el **giro cognitivo** (*cognitive turn*) en lingüística. El principal objetivo de Chomsky cuando escribió *Syntactic Structures* era el desarrollo de una gramática formal. Así, este lingüista creía que un conjunto finito de reglas, que él mismo describía en su obra, era capaz de generar, para cada lengua, un número infinito de oraciones bien formadas (en el sentido de oraciones que carecen de errores en los diferentes niveles lingüísticos como el sintáctico o el semántico). Por ejemplo, consideremos la famosa oración de Chomsky *Sleepless green ideas sleep furiously* (*Las ideas insomnes verdes duermen furiosamente*)¹. Desde el punto de vista sintáctico, la oración está bien formada tanto en inglés como en su traducción al castellano. Hallamos una serie de componentes sintácticos combinados en el orden correcto. Por ejemplo, en inglés los adjetivos van delante del sustantivo y el orden de los diferentes sintagmas es menos flexible que en castellano. El orden correcto en esta oración en inglés es el que hallamos: un sintagma nominal, el sujeto —*sleepless green ideas*—, un sintagma verbal —*sleep*— y un sintagma adverbial —*furiously*—. En castellano, el orden de los sintagmas es más flexible y no encontramos incorrección

¹ Traducción de los autores del libro.

alguna. También en el nivel sintáctico podemos comprobar que hay una concordancia perfecta en género y número entre los diferentes elementos de la oración. Observamos en este sentido que en ambas versiones —inglés y castellano— el sujeto y el verbo concuerdan en número o que, en castellano, no solo existe esta concordancia en número entre sujeto y verbo, sino también en género y número entre los diferentes elementos del sintagma nominal *Las ideas insomnes verdes* (a modo de ejemplo, nótese la incorrección sintáctica de “Los idea insomne verde” o “La ideas insomnes verde”). Sin embargo, desde un punto de vista semántico la oración carece de sentido en ambos idiomas. Las ideas no pueden ser, literalmente hablando, ni insomnes ni verdes y tampoco pueden dormir. Además, el hecho de ser insomnes produce un contrasentido claro con la circunstancia de que dichas ideas duerman y especialmente furiosamente. No obstante, retomando el tema del giro cognitivo propiciado por Chomsky, en la redacción de su libro *Aspects of the Theory of Syntax* se aprecia claramente dicho giro: Chomsky sigue planteando que la gramática es un instrumento que genera oraciones gramaticales o bien formadas, pero añade que esta gramática ha de existir en la mente del hablante y es aquí donde radica el inicio del giro cognitivo. Como ya se ha adelantado en los capítulos sobre Lingüística Generativa, cuando el individuo nace, está dotado de un patrón lingüístico básico (llamado Gramática Universal) que le predispone a adquirir la gramática de su lengua tras una exposición mínima a datos lingüísticos. Este es el modo en el que una teoría formal del lenguaje, como la presentada en *Syntactic Structures*, se convirtió en una teoría cognitiva de la mente. A continuación, vamos a recordar algunas de las principales características del paradigma iniciado y desarrollado por este lingüista que ya se han estudiado en los capítulos 2 y 3 con el fin de establecer una comparación con algunos de los postulados más importantes de la Lingüística Cognitiva:

- **Formalismo.** La lingüística de Chomsky se preocupa por identificar y definir una serie de principios y reglas capaces de generar las oraciones gramaticales de una lengua.
- **Modularidad.** La gramática se concibe como un módulo de la mente que existe independientemente de cualquier otra facultad de esta.
- **Submodularidad.** La gramática que se aloja en nuestra mente está compuesta por otros submódulos. Algunos de ellos son el principio X-barra o el principio Theta y cada submódulo tiene asignada una

función determinada. Las complejidades de las estructuras sintácticas se derivan de la interacción entre estos submódulos.

- **Carácter abstracto.** A medida que la teoría de Chomsky ha ido evolucionando, también ha ganado en su carácter abstracto. Es decir, las entidades y procesos que se proponen no se manifiestan explícitamente en las expresiones lingüísticas. Por ejemplo, las estructuras profundas apenas se parecen a las superficiales.
- Búsqueda de **generalizaciones de alto nivel.** Todos aquellos aspectos del conocimiento lingüístico que son idiosincrásicos y no obedecen a reglas generales no se tienen en cuenta desde el punto de vista teórico porque no se consideran interesantes. Es lógico por tanto deducir que los únicos aspectos que se estudian son los que se rigen por una serie de principios generales.

Como contrapartida, la Lingüística Cognitiva se guía por tres hipótesis principales (Croft y Cruse, 2004: 1):

- El lenguaje no es una **facultad cognitiva autónoma**. Esta idea choca frontalmente con la idea generativista de que el lenguaje es un módulo cognitivo independiente e innato que no tiene nada que ver con otras habilidades cognitivas.
- La gramática es **conceptualización**. Este supuesto se opone a los postulados de la semántica de corte positivista basada en valores de verdad asignados a expresiones según su relación con el mundo. Por ejemplo, en este tipo de semántica la oración *La niña de ojos azules tiene ojos verdes* tiene valor de verdad negativo pues, al implicar un contrasentido, no se corresponde con ningún estado de cosas o situación del mundo verificable. En cambio, en una semántica basada en la conceptualización, esta misma expresión puede ser significativa. Imaginemos que emisor y receptor están mirando una foto de una niña de ojos azules, pero por alguna razón (por ejemplo, la incidencia de cierta luz) parecen verdes. Como señalan Croft y Cruse (2004: 3), todos los aspectos de la estructura conceptual están tamizados por el modo en que los humanos la interpretamos. En otras palabras, la estructura gramatical del lenguaje está directamente ligada al modo en que las personas conceptualizamos una situación determinada en el mundo. Por ejemplo, la expresión *En paralelo a la valla discurre*

una zanja asume ficticiamente que la zanja se desplaza a lo largo de un recorrido cuando nosotros sabemos que literalmente una valla, al no ser un ser vivo, no tiene capacidad para moverse. Existe una razón desde el punto de vista de la percepción, como se encargó de argumentar Talmy (1996). Esta se basa en cómo nuestros ojos exploran el espacio longitudinalmente dando una impresión subjetiva de movimiento del objeto explorado aun cuando este permanezca estático. Por eso se puede utilizar un verbo de movimiento para designar un estado de cosas estático (por ej. *La carretera zigzaguea por el valle*; nótese que la carretera no se mueve).

- El conocimiento del lenguaje surge del **uso lingüístico**. En la Gramática Generativa y la semántica de valores de verdad, los lingüistas prestan atención a la identificación de representaciones abstractas y generales de la forma gramatical y del significado y otras muchas formas gramaticales y semánticas se ignoran por considerarse periféricas. El lingüista cognitivo considera relevantes y, por tanto, estudia por igual tanto los fenómenos lingüísticos centrales como los tildados de periféricos. Además, los cognitivistas aducen que el uso lingüístico es el principal generador del significado y que este surge de nuestra interacción con el mundo. Esto es obviamente contrario a los principales postulados de la semántica basada en valores de verdad, que asigna a cada enunciado unos rasgos de verdad o falsedad sin prestar atención a su uso.

En este contexto, este capítulo se estructura de la siguiente forma: en primer lugar, nos ocuparemos de enmarcar la Lingüística Cognitiva dentro del **paradigma experiencialista**. A continuación, estudiaremos en detalle la **categorización lingüística** tanto en su **dimensión horizontal**, basada en el concepto de **prototipo**, como en su **dimensión vertical**. Esta segunda se estructura en torno a dos modos de categorización, el nivel básico o genérico, por una parte, y el superordinado y subordinado, por otra, así como al principio que subyace a todos ellos, el de inclusión. Finalmente, sobre la base de que la Lingüística Cognitiva alberga una gran **heterogeneidad de propuestas**, en este capítulo acometeremos el estudio de una de ellas, la **Semántica de Marcos** de Charles Fillmore (1982, 1985). Los principales enfoques que se subsumen dentro del marco de la Lingüística Cognitiva son la Teoría de la Metáfora y de la Metonimia Conceptual, de George Lakoff (cuyo estudio se abordará en el capítulo 7), la ya mencionada Semántica de Marcos de Charles

Fillmore, la Teoría de los Espacios Mentales de Gilles Fauconnier y Mark Turner (2002) y la Gramática de Construcciones y en sus varias versiones: véase sección 3.3), entre ellas la de Goldberg (1995, 2006), la Gramática de Construcciones Radical de Croft (2001) o la Gramática de Construcciones Corpórea de Bergen y Chang (2005).²

2. EXPERIENCIALISMO Y LINGÜÍSTICA COGNITIVA

2.1. Objetivismo, Experiencialismo y lenguaje

George Lakoff, uno de los máximos exponentes de la Lingüística Cognitiva, en el prefacio a su obra de 1987 (*Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*), se propone dismantelar los principales argumentos del Objetivismo. Pero ¿qué es el **Objetivismo**? y ¿qué relación tiene con el **Experiencialismo**? Tanto el Objetivismo como el Experiencialismo son dos tradiciones filosóficas que subyacen a los distintos campos del saber y no solo a la Lingüística. La Lingüística Cognitiva se enmarca dentro del Experiencialismo mientras que, por ejemplo, la semántica basada en valores de verdad y las gramáticas de corte formal, como la Gramática Generativa, responden a los principales postulados del Objetivismo. Lakoff (1987), como hemos mencionado, se opone a estos últimos postulados. Veamos primero cuáles son los presupuestos objetivistas en relación con el lenguaje:

- La realidad es **objetiva**. Dentro de esta corriente, las cosas se consideran verdaderas o falsas desde un punto de vista objetivo y absoluto. Los enunciados lingüísticos cobran significado en tanto en cuanto se corresponden con objetos o relaciones existentes en el llamado *mundo real*. Así, los significados de las diferentes manifestaciones lingüísticas son sus condiciones de verdad. Para los objetivistas, la pragmática no tiene conexión con la realidad objetiva sino con el uso y con los juicios subjetivos del individuo. Por tanto, el nivel pragmático del lenguaje se ignora. El objetivista trata de ofrecer un punto de vista universal, válido para todos los individuos y no sujeto

² Barcelona y Valenzuela (2005), Evans y Green (2006: partes II y III), Soares da Silva (2006: 1724-1725), Dirven y Ruiz de Mendoza (2010) e Ibarretxe-Antuñano y Valenzuela (2016) dan buena cuenta de esta heterogeneidad de propuestas dentro del marco de la Lingüística Cognitiva.

a variación en función de factores de interpretación subjetivos e individuales.

- En relación con el presupuesto anterior, las palabras tienen **significados fijos e invariables** y deben corresponderse con la realidad. Es decir, cada palabra o expresión lingüística está dotada de un significado que no varía de individuo a individuo y que es independiente del contexto. Por ejemplo, el sustantivo “carro” tendría una definición objetiva e invariable que no dependería de contexto alguno ni de la interpretación individual de cada hablante. Sin embargo, sabemos que si esta palabra es usada en España nos estaremos refiriendo a un carruaje de dos ruedas mientras que el contexto de América el mismo sustantivo significa coche. O tomemos el ejemplo del sustantivo “cerdo”. Entre los significados de esta palabra hallamos el que hace referencia a un determinado animal, que sería para el objetivista el significado objetivo de esta unidad léxica, si bien tampoco podemos olvidar que, aparte de este significado, también podemos usar dicho sustantivo para referirnos a una persona en un contexto en el que esta persona está muy sucia.
- Dado que estamos dotados de sistemas lingüísticos con las características descritas anteriormente, somos capaces de hablar objetivamente a través de un lenguaje que se ajusta a la realidad. Este lenguaje ha de ser **directo**, es decir, no ha de desviarnos de la verdad.
- Es natural, por tanto, que el lenguaje tradicionalmente denominado figurado (por ej. la metáfora o la metonimia) se trate de desterrar del lenguaje cotidiano. Dicho tipo de lenguaje solo embellece el discurso, pero nos aleja de la verdad. Por ejemplo, retomando el ejemplo del sustantivo “cerdo”, imaginemos que decimos que Juan es un cerdo en un contexto en el que Juan está muy sucio. Desde un punto de vista objetivo, por supuesto, se trata de un enunciado falso, pues Juan es un ser humano, no un animal. La única razón de ser de este tipo de oraciones es su expresividad, lo cual escapa a los intereses del objetivista. Para este, la metáfora, junto con todos los usos figurados del lenguaje, ha de relegarse al campo literario, donde la creatividad permite usos que no plasman una **realidad objetiva**. Por esto, dentro del paradigma objetivista se establece una distinción clara entre el **lenguaje literal** y el **lenguaje figurado**, siendo el primero el que ha

de primar frente al segundo en aras de una comunicación efectiva, objetiva y transparente. Si por ejemplo un político usa lenguaje metafórico (por ej. *Una España teñida de sangre*), no estará presentando la realidad de forma objetiva, sino manipulándola mediante mecanismos de embellecimiento expresivo que alejan lo enunciado de la ansiada esencia de la verdad. Del mismo modo, los científicos han de huir del uso del lenguaje figurado puesto que han de mostrarnos y explicarnos los fenómenos que estudian sin tergiversación alguna. Esto es una consecuencia lógica de la suposición objetivista de que ser objetivo es la única forma de conseguir el conocimiento real de las cosas.

Como respuesta a los supuestos objetivistas en relación al lenguaje, el Experiencialismo planteó otros contrarios. Como se ha adelantado, como reacción al Objetivismo (y a otras corrientes como el Subjetivismo) surgió el Experiencialismo. La ciencia cognitiva y dentro de ella lingüistas cognitivos como Johnson (1987), Lakoff (1987, 1989, 1993, 1996), Kövecses (1990, 2002, 2005), entre otros, se enmarcan dentro de esta corriente experiencialista. Veamos a continuación el modo en el que se revisaron desde el cognitivismo los postulados objetivistas relativos al lenguaje (Lakoff, 1987; Lakoff y Johnson, 1980: 198-209, 1999; Lakoff y Turner, 1989).

- La idea objetivista de que el significado es objetivo se opone a la idea experiencialista de que no puede entenderse el significado sin la **mediación humana**. Es decir, toda unidad lingüística cobra significado gracias a una serie de factores, a saber, la identidad tanto de emisor como de receptor (por ejemplo, si uno de ellos es un niño o una persona de la tercera edad, el sexo de cada uno, su estatus social, etc.), el contexto (por ejemplo, recordemos la variación de significado de las palabras “carro” y “cerdo” a las que hemos aludido anteriormente), etc. Para el experiencialista el significado no se limita a conocer las condiciones de verdad o falsedad de una determinada unidad lingüística. Por ejemplo, el significado de “cerdo” cuando nos referimos a una persona muy sucia no es el resultado de dichas condiciones de verdad o falsedad. De hecho, es evidente que literalmente hablando una persona no puede ser un animal como un cerdo. En términos objetivistas, como ya hemos señalado, esto es falso. Sin embargo, para el experiencialista, en un contexto en que una persona

está muy sucia, la palabra “cerdo” sí puede adquirir un significado diferente al del animal.

- Si el significado se construye gracias a la interacción del hombre con el mundo, entonces es lógico pensar que el **significado** tiene base **corpórea** o **corporeizada**³ (Lakoff y Johnson, 1980: 157-184). Por ejemplo, concebimos las emociones en términos relativos a la temperatura corporal y, de este modo, los hablantes asociamos el calor con la cercanía (*Es una persona cálida*). Para cognitivistas como Lakoff y Johnson, entre otros, el lenguaje, e incluso el mundo, tienen significado solo y exclusivamente porque los seres humanos se lo confieren a través de la referida interacción.
- Como ya habíamos adelantado, el enfoque objetivista distingue de forma tajante entre el significado objetivo y el subjetivo. Este segundo puede ser particular, es decir, el que cada hablante asigna en determinadas ocasiones a una misma expresión lingüística, o figurado, como en el caso de la metáfora —a la que ya nos hemos referido anteriormente— y de otras figuras retóricas como la metonimia, la hipérbole y la ironía. En ocasiones, el significado figurado aporta una interpretación particular. Consideremos la oración *¿Querría la señorita que le preparara un baño de burbujas relajante?* Esta tiene una interpretación diferente si una criada se la dice a su señora o si un padre se la dirige a una de sus hijas que se queja indebidamente de la supuesta mala calidad de vida de la que disfruta en casa de sus progenitores. En este último caso la ironía sustenta una determinada interpretación en el contexto descrito. En el Experiencialismo los usos subjetivos del lenguaje cobran una relevancia inusitada, ya que no se consideran como **periféricos** sino **centrales**. Así, una metáfora como *Juan es un cerdo* no se considera ni como una mentira ni como un uso periférico. Si queremos expresar de una forma clara y concisa que una persona es sucia hasta extremos que sobrepasan lo admisible para un ser humano, ¿no es acaso la metáfora un instrumento adecuado? ¿Cómo

³ Existe cierta controversia a la hora de traducir los términos ingleses “embodied” y “disembodied”. La palabra “corporeizado” y su antónimo “descorporeizado” son una de las posibles traducciones que se les han asignado respectivamente. “Embodied” también ha sido traducido como “corpóreo”.

podríamos expresar esta idea de una forma más precisa? Como veremos en el capítulo 7 lo que se suele denominar lenguaje figurado forma parte de nuestra expresión cotidiana y nos ayuda a comprender en muchas ocasiones términos abstractos por medio de conceptos más concretos. Por ejemplo, para hablar del tiempo, que es un término abstracto, recurrimos a conceptos más concretos como el dinero. Esto es evidente en expresiones como *Estás malgastando tu tiempo* (*You are wasting your time*).

- Aparte del papel central que los experiencialistas, y más concretamente los lingüistas cognitivos, asignan a los usos más figurados del lenguaje, dichos investigadores rechazan que exista una distinción clara y precisa entre lo que los objetivistas denominan lenguaje literal y lenguaje figurado. Los cognitivistas proponen que los límites entre categorías son borrosos y que podríamos establecer un **continuo cognitivo** con dos extremos: el lenguaje literal y el figurado. En este continuo encontraríamos usos que son más representativos del lenguaje literal y otros que son casos centrales de lenguaje figurado. Es decir, hay expresiones que tienen más tintes de lenguaje literal que de lenguaje figurado y otras que presentan más matices de figuratividad que de literalidad. Como hemos comentado, los objetivistas abogan por un lenguaje cotidiano objetivo y literal. Sin embargo, tal como observan los cognitivistas, el lenguaje cotidiano está lleno de usos metafóricos, metonímicos, hiperbólicos, etc. Por ejemplo, cuando alguien habla sobre el amor ¿es posible desligarse de usos metafóricos y hablar en términos puramente literales? En este sentido son muy comunes expresiones como *Esta relación no va a ninguna parte*, donde el amor se entiende en términos de un viaje. Las connotaciones de esta expresión son negativas, puesto que cuando caminamos pretendemos alcanzar un destino. Sin embargo, si no se “alcanza ningún destino” en una relación amorosa, dicha relación está destinada al fracaso. Expresiones de este tipo se usan diariamente en el lenguaje cotidiano. Por tanto, la premisa objetivista de que el lenguaje figurado ha de reservarse para usos literarios y desterrarse del lenguaje diario queda refutada.

Las figuras 1 y 2 resumen los principales presupuestos de los programas objetivista y experiencialista que acabamos de estudiar:

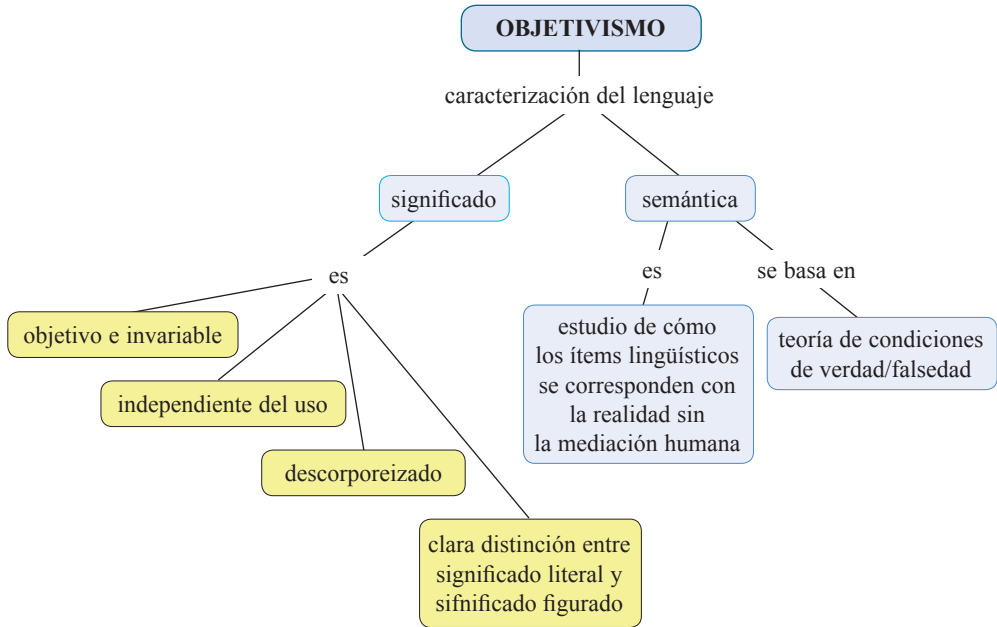


Figura 1. El Objetivismo.

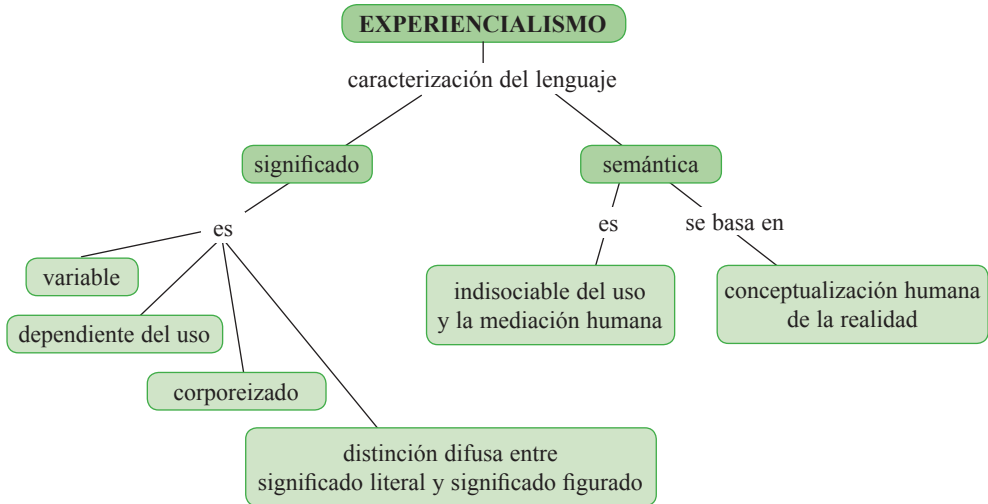


Figura 2. El Experiencialismo.

Puede hacer los ejercicios 1, 2 y 3

2.2. La categorización lingüística y la teoría de los prototipos

2.2.1. *La teoría clásica de la categorización vs. la teoría de los prototipos: cuestiones preliminares*

Hemos visto que para los objetivistas el estudio del significado se asienta sobre una teoría que se basa en condiciones de verdad y falsedad. Se asumen dos ideas al respecto: si una oración se corresponde con el mundo real, dicha oración es verdadera; por el contrario, si dicha oración no se ajusta al mundo real, es falsa.

Para los objetivistas, otra característica del significado es que es **composicional**: el significado surge de la combinación entre sus componentes básicos. Esta afirmación da lugar a la teoría del significado conocida como **building-block** (es decir, una teoría que se basa en componentes básicos que se combinan entre sí). Los objetos que componen el mundo están dotados de propiedades inherentes y bien definidas y no surgen de la interacción humana con los mismos. Es más, existen relaciones fijas que se establecen entre dichos objetos. Si aplicamos esto al estudio del lenguaje, las palabras y las oraciones son objetos con características inherentes y bien definidas que establecen relaciones entre ellas sin la intervención humana. Estas palabras y oraciones se pueden descomponer en diferentes partes y estas partes hacen posibles las relaciones entre ellas. La gramática se encarga de estudiar esta estructura de bloques de los elementos lingüísticos, sus propiedades inherentes y las relaciones existentes entre ellos. Por ejemplo, si decimos *La mesa es grande*, cada una de las palabras de esta oración tiene su propio significado y el significado global de la oración será la suma de los significados individuales de cada una de estas partes que la componen. El contexto y la intervención humana no se tienen en cuenta. En los enfoques de corte objetivista (como el de Chomsky) se presta especial atención a la forma, puesto que esta prevalece frente a otros aspectos como el semántico, el pragmático o el discursivo.

Para los experiencialistas el significado no es composicional y los conceptos se han de describir en términos de **prototipos**. Veamos qué son los prototipos. Ungerer y Schmid (2006: 8) definen la **categorización** como un proceso mental complejo de clasificación. Es decir, en nuestra infancia vamos aprendiendo diferentes conceptos y poco a poco los vamos ordenando en nuestra mente (por ej. sabemos que el perro, el gato, el caballo, etc. son

animales). Dentro del estudio de la categorización podemos distinguir dos enfoques: la **teoría clásica de la categorización** y la **teoría de los prototipos**. Estudiaremos en primer lugar la teoría clásica para sentar las bases de una teoría que se asienta sobre prototipos.

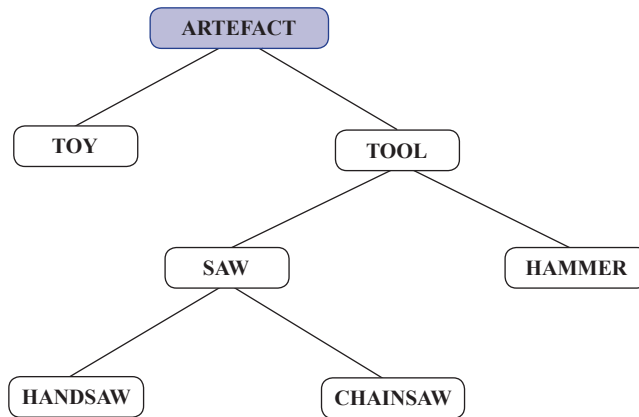


Figura 3. Ejemplo de categorización (Taylor, 2002: 131).

En los años 70 del siglo XX la teoría clásica de la categorización, cuyos orígenes se remontan a la obra de Aristóteles, se puso en entredicho debido a una serie de problemas que parecían insuperables. Las principales características de esta teoría son las siguientes:

- Las categorías conceptuales y lingüísticas tienen **estructura definicional**. Es decir, se dice que una entidad pertenece a una determinada categoría si y solo si cumple con una serie de **condiciones suficientes** y **necesarias**. Por ejemplo, tomemos la definición de la palabra “niña”: x es una niña si y solo si L (L corresponde a una lista de atributos): x es humana; x es menor de edad; x es del sexo femenino. Cada una de estas condiciones es necesaria para definir la categoría “niña” pero ninguna de ellas tomada individualmente es suficiente para definirla porque “es menor de edad” podría igualmente definir a “niño” o “es del sexo femenino” podría corresponder a la definición de “mujer”.
- Las condiciones poseen una **estructura binaria**. Es decir, una determinada categoría o bien tiene o bien carece de un atributo (humano frente a no humano; menor de edad frente a mayor de edad o adulto; sexo femenino frente a sexo masculino).

- Por tanto, es evidente que dichos atributos gozan de unos **límites bien definidos**: categorizamos una entidad como masculino o femenino y no como algo intermedio; o como humano o no humano, etc.
- Todos los miembros pertenecientes a una misma categoría disfrutan del **mismo estatus**. Es decir, no existen miembros más centrales o importantes que otros dentro de una categoría.

Los orígenes de este sistema de **categorización binaria** se deben buscar en los estudios de fonología del Estructuralismo de la Escuela de Praga, donde los fonemas se definían teniendo en cuenta tales atributos; por ejemplo, el fonema /b/ se distinguía del /p/ en que mientras el primero es sonoro, el segundo carece de sonoridad, es decir, es sordo. Este método de análisis lingüístico ha recibido el nombre de **Análisis Componencial**. En teorías del significado las condiciones suficientes y necesarias se han formulado en términos de **primitivos semánticos** o **atributos componenciales**. Teorías como las de Chomsky abogan por este tipo de categorización. Según Evans y Green (2006: 251), la noción de primitivo semántico es atractiva para las teorías formales del lenguaje debido a que favorecen el modelo algorítmico o computacional que las mismas proponen y justifican. A modo de ejemplo de este tipo de análisis, Katz (1972) dice que “silla” se puede descomponer en un conjunto de atributos o marcadores semánticos, a saber, “objeto”, “físico”, “inanimado”, “artefacto”, “mueble”, “portátil”, “con patas”, “con respaldo”, “posee un asiento”, “con sitio para uno”.

El Análisis Componencial tuvo un gran éxito en fonología debido a su naturaleza económica: con pocos atributos y sus múltiples combinaciones se podían definir muchas categorías; explicaba las secuencias de sonidos que eran posibles o no en una palabra; se limitaba a un pequeño conjunto de atributos universales (es decir, aplicables a todas las lenguas). Sin embargo, dicho análisis se encontró con importantes problemas a la hora de aplicarlo a la semántica. Veamos algunos de los más relevantes (Löbner, 2002: 138-140; Cruse, 2004: 250-255; Evans y Green, 2006: 252-255):

- Este tipo de análisis semántico es exclusivamente aplicable a un número limitado de lexemas y no a todos ellos, hecho que merma la calidad explicativa del mismo. Existe un buen número de categorías léxicas cuyo significado no puede reducirse a una serie de rasgos binarios. Entre estos casos podemos citar los verbos. Así, el hecho de que el predicado *vender* signifique un intercambio de productos por dinero

podría ser capturado por el rasgo binario [+MONEY] ([+DINERO]). Sin embargo, una parte tan esencial del significado de este verbo como el hecho de que representa un predicado con dos argumentos (alguien (x) vende algo (y)) no puede recogerse por medio de un análisis binario, puesto que los rasgos binarios simplemente constituyen predicados dotados de un solo argumento. Esto quiere decir que mediante un análisis de este tipo no podríamos definir el significado de verbos con más de un argumento en su estructura. Solo ciertos verbos intransitivos, cuya estructura argumental exigiera un único argumento, serían susceptibles de un análisis binario.

- El análisis componencial no es capaz de explicar muchas relaciones de significado. Por ejemplo, este método analítico posee potencial explicativo en una relación entre hipónimos como *pájaro* y *ave*, puesto que *pájaro* se puede definir en términos de *ave* (*un pájaro es un ave*). El problema surge cuando el análisis binario no resulta eficaz para dar cuenta de la relación entre otros pares de hipónimos como *ave* y *animal*. La definición de *ave* como [ANIMAL] [AVIARIO] no resulta suficientemente clarificadora. Decir que un ave es un animal aviario es un argumento circular carente de valor explicativo alguno. Asimismo, el Análisis Componencial adolece de graves inconvenientes para justificar los motivos por los que se establecen otros tipos de relaciones como los órdenes cíclicos (*enero, febrero, marzo, abril, etc.*) o las relaciones de significado entre términos numéricos.
- Los matices de significado no tienen cabida en el análisis binario. Un ejemplo famoso es la descomposición del significado del verbo *kill* (*matar*) como [CAUSE][DIE] (es decir, causar que alguien muera). El problema surge cuando somos conscientes de que *matar* no es sinónimo de *causar la muerte a alguien*. Cruse (2004: 250) cita algunos ejemplos de *causar la muerte* que no equivalen a *matar*:
 - (i) *John caused Bill to die on Saturday by poisoning his cornflakes on Friday* (“Juan causó la muerte de Bill el sábado envenenando sus cereales el viernes”) es factible mientras que el ejemplo *John killed Bill on Saturday by poisoning his cornflakes on Friday* (“Juan mató a Bill el sábado envenenando sus cereales el viernes”) resulta extraño si bien no se puede poner en entredicho su

gramaticalidad. Matar a alguien precisa de una inmediatez de la que este último ejemplo carece.

- (ii) *The lightning caused John to die when it struck the power cable supplying his life-support machine* (“El rayo provocó la muerte de Juan cuando alcanzó el cable de energía eléctrica de su pulmón artificial”) frente a *The lightning killed John when it struck the power cable supplying his life-support machine* (“El rayo mató a Juan cuando alcanzó el cable de energía eléctrica de su pulmón artificial”). Si bien el primer ejemplo no presenta ninguna anomalía semántica, podríamos tildar al segundo de anómalo. El hecho de que Juan haya muerto en este caso no sería volicional por parte del agente. Como la definición de *matar* exige voluntad por parte del agente, nos hallaríamos ante una inexactitud si aplicásemos a un caso tal la etiqueta “matar”.

- La universalidad de la que se ha tendido a dotar a los rasgos binarios es muy discutible. Habría que investigar la posible universalidad de los rasgos binarios en cada lengua y eso es una tarea ardua pero que, sin duda, daría sus frutos ya que las diferencias culturales podrían echar por tierra el carácter universal de algunos rasgos.

Ante este tipo de problemas, Eleanor Rosch, una psicóloga de la Universidad de Berkeley, realizó, a mediados de los años 70 del siglo XX, una serie de experimentos que la llevaron a proponer una teoría de categorización basada en prototipos como contrapartida a la teoría clásica. Existen dos principios básicos sobre los que se asienta la teoría de los prototipos: el **principio de economía cognitiva** y el **de la estructura percibida del mundo** (Evans y Green, 2006: 255). El primero estipula que los seres humanos, al igual que cualquier otro organismo, tratan de captar el máximo de información posible de su entorno con el mínimo esfuerzo cognitivo. Este postulado pragmático de coste-beneficio (es decir, se intenta extraer el máximo beneficio invirtiendo el menor esfuerzo cognitivo posible) subyace a la formación de categorías. Por su parte, el segundo principio parte de la idea de que el mundo posee una estructura correlacional. En otras palabras, es una realidad que la miel se relaciona con las abejas en lugar de con otros animales como las arañas. De acuerdo con el principio mencionado, los humanos recurren a la estructura correlacional a la hora de formar y organizar las categorías. Como veremos en la sección 2.3, el principio de economía cognitiva posee implicaciones

para el nivel de inclusión o dimensión vertical de la categorización y el de la estructura correlacional subyace a la estructura prototípica de las categorías o dimensión horizontal (Rosch, 1977, 1978).

2.2.2. Orígenes de la teoría de los prototipos

Los orígenes de la teoría de los prototipos se remontan a la obra del filósofo Wittgenstein (1953). Si bien este autor y otros posteriores no hablaron de prototipos propiamente dichos, sí abonaron el terreno para su aparición en el seno de la lingüística. Wittgenstein es conocido por haber introducido el concepto de **semejanzas de familia** (*Familienähnlichkeiten*) en su análisis de la categoría “juego”. Este autor concluye que las categorías (por ejemplo, los diferentes tipos de juegos) pueden estar relacionadas por medio de una red de similitudes pero que no existe un rasgo común que compartan todos los miembros de una misma categoría. Por ejemplo, en los juegos de balón existe en términos generales un rasgo común: el de la competición, el hecho de que unos ganan y otros pierden. Sin embargo, si un niño lanza una pelota contra la pared de forma repetitiva este rasgo desaparece. Austin (1962), por su parte, aplicó las conclusiones de Wittgenstein al estudio de las palabras y distinguió entre sentidos centrales y no centrales de las mismas. De hecho, lo que él denomina *el sentido primario nuclear* no es sino lo que posteriormente se conocería como sentido central o prototípico. Zadeh (1965) también contribuyó a la gestación de la teoría de los prototipos puesto que sentó el precedente para el desarrollo de una teoría de conjuntos que pivotaba sobre la idea de que las categorías no poseen límites discretos sino difusos. Berlin y Kay (1969) distinguieron entre términos básicos de color y colores focales y establecieron las nociones de centralidad y grado (*gradience*). Kay y McDaniel (1978) destacaron el papel esencial que la corporeización juega a la hora de determinar la centralidad de una entidad determinada. El trabajo de Brown (1958, 1965) puso los cimientos para el estudio de las categorías de nivel básico. Estos y otros autores abonaron el terreno para el desarrollo de la teoría de los prototipos, que finalmente fue diseñada de forma incipiente por Eleanor Rosch (1973, 1977, 1978). En sus estudios, Rosch afirmó que los colores focales son más sobresalientes que los no focales, tanto desde el punto de vista de la percepción como del de la cognición, y postuló que las categorías se estructuran en torno a un sentido central y otro u otros periféricos, siendo el caso que no todos los miembros de una misma categoría se encuentran en régimen de igualdad.

2.2.3. *La teoría de los prototipos*

Según Taylor (1989) existen tres puntos de divergencia fundamentales entre la teoría clásica y la basada en prototipos:

- En primer lugar, si bien en el modelo clásico los atributos poseían una estructura binaria en la que estos estaban presentes o ausentes, los defensores de la teoría de los prototipos abogan por la **ausencia de límites claramente definidos entre categorías**. Es decir, el hecho de que una entidad sea miembro o no de una determinada categoría no es una cuestión de poseer o no poseer un cierto rasgo o varios de ellos. Las **categorías no son discretas u homogéneas sino borrosas o heterogéneas**. La pertenencia a una categoría se determina sobre la base del grado de aproximación de dicho miembro a un **prototipo**. Podríamos definir un **prototipo** como el mejor ejemplo de una categoría. Por ejemplo, sabemos que el pájaro prototípico es el que tiene pico y alas, vuela y canta. Cuanto más se acerque una entidad a este prototipo, mayor será su representatividad dentro de la categoría “pájaro”. Por ejemplo, un petirrojo es un ejemplo central o mejor de la categoría “pájaro” dada su gran aproximación al prototipo descrito. Sin embargo, un avestruz es un ejemplo menos representativo o peor de esta categoría, puesto que no vuela. No obstante, sigue perteneciendo a la categoría como un miembro periférico. Entre la evidencia que apoya la existencia de prototipos podríamos citar la de tipo lingüístico, las llamadas **expresiones delimitadoras** (*hedges*), como es el caso de *por excelencia* en *Los villancicos son la música navideña por excelencia* (véase Cuenca y Hilferty, 1999: 40). Las expresiones de este tipo permiten al hablante expresar el grado de pertenencia de una entidad a una categoría. En el caso del ejemplo anterior, el hablante atribuye a los villancicos un lugar central en la categoría de música navideña dada su gran semejanza con el prototipo de dicha categoría. Este tipo de evidencia lingüística echa por tierra la teoría clásica de la categorización, ya que esta no reconoce la existencia de diferentes grados de pertenencia a una categoría. La distinción entre miembros centrales y periféricos de una categoría asume la existencia de asimetrías en su composición. Esta idea choca frontalmente con la idea clásica de que todos los miembros de una misma categoría poseen el mismo estatus.

- En segundo lugar, los rasgos de la teoría clásica eran de naturaleza abstracta. Por ejemplo, la palabra “hombre” se descompondría en rasgos como +HUMANO, +MASCULINO y +ADULTO. A su vez, muchos verbos transitivos tienen un componente causal que es de tipo abstracto (por ej. *matar* es “causar la muerte”). Los atributos de los prototipos no son abstractos, sino tangibles. Además de esto, en línea con los principales postulados del experiencialismo, se sostiene la tesis de que los **atributos** pueden ser asimismo **funcionales** (en el sentido del uso que se les confiere a los diferentes objetos) o **interactivos** (puesto que son las personas quienes manipulan dichos objetos). En este sentido caben destacar los estudios de Labov (1973) sobre recipientes domésticos. En estos estudios los atributos tenidos en cuenta para la categorización de objetos como las tazas no eran solo la forma o el tamaño sino otros intangibles como su función. La categorización de las entidades no puede llevarse a cabo partiendo de la premisa errónea de que cada una de ellas es un objeto aislado que no establece relación alguna con ninguna de las otras entidades existentes en el mundo. Wierzbicka (1985) también añade rasgos culturales a la categorización de los objetos.
- Finalmente, en contra de la teoría clásica, la teoría de los prototipos estipula que ningún **atributo** resulta **esencial** para distinguir una categoría de otra. Ningún atributo se puede considerar necesario o suficiente para caracterizar un miembro de una determinada categoría. Por ejemplo, un atributo que, en apariencia, es necesario para definir un perro es que sea cuadrúpedo. Sin embargo, un perro que solo tiene tres patas debido a un accidente no deja de serlo por ello.

La teoría de los prototipos no ha estado exenta de críticas. Entre sus detractores podemos mencionar a Coseriu (1990), quien argumenta que esta teoría se ha limitado a analizar los casos que mejor se adaptan a este modelo analítico y ha dejado de lado las categorías abstractas, hecho que resta potencial explicativo a una teoría que en principio presume de ser aplicable a todo tipo de categorías. Cruse (2004: 135) ve problemáticas las bases sobre las que se asientan las valoraciones de los sujetos a la hora de evaluar la pertenencia o no de un ítem a una categoría. Para este autor, los juicios que los individuos emiten están basados en el nombre de una categoría y en el de un objeto. Sin embargo, argumenta Cruse, dichas valoraciones deberían emanar de la comparación entre la categoría en cuestión y una entidad real. Si a un

individuo se le pide que juzgue el grado de pertenencia de una manzana a la categoría “fruta”, este asignará a dicho ítem un alto grado de pertenencia. Sin embargo, si a dicho sujeto se le requiere que emita un juicio de valor sobre la base de una manzana podrida, quizás su valoración varíe. Lo que Cruse quiere decir es que en este tipo de juicios inciden otros factores como la familiaridad o la forma correcta de las categorías. En cuanto a la familiaridad, si una comunidad carece de una fruta específica, la probabilidad de que los sujetos pertenecientes a ella le atribuyan un alto grado de pertenencia es remota. Este sería el caso del dátil en el contexto británico. La **frecuencia** y la **calidad** son otros factores que se deben tener en cuenta en una escala de valoración de prototipos. Otro de los inconvenientes de los que se acusa a la teoría de los prototipos es la falta de reconocimiento de la existencia de límites entre categorías. Se argumenta que se debería tener algún punto de referencia para poder determinar si un determinado ítem pertenece a una categoría o a otra diferente. Otro problema que plantea esta teoría de categorización está relacionado con las categorías complejas. Consideremos un ejemplo como el término inglés *pet fish* (“pez mascota”, es decir, un pez que tenemos en cautiverio en un acuario de un hogar). ¿Qué ocurre cuando, como en este caso, las categorías simples se unen para formar una categoría compleja? Esto se conoce como **efecto guppy**, así llamado por el lebistes o pez millón (*guppy*).⁴ En contra del principio de composicionalidad, el significado de este compuesto no emerge de la suma de los significados de las partes que lo constituyen. Si preguntamos a nuestros informantes por casos prototípicos de la categoría “mascota” (*pet*), estos mencionarán muy probablemente a los perros y los gatos; por otro lado, en líneas generales, entre los casos más representativos de la categoría “pez” (*fish*) citarán el salmón, la trucha o algún pez semejante. Sin embargo, los sujetos tenderán a atribuir al *guppy* un estatus central en la categoría “pez mascota”. Evidentemente este prototipo no tiene nada que ver con los prototipos de “mascota” ni de “pez”. Tal como indica Fodor (2000: 79-80), los peces que tenemos como mascotas en los hogares son generalmente de color dorado, viven en recipientes y no son aptos para el consumo humano. Sin embargo, el pez prototípico no posee estas características. De la misma forma, la mascota prototípica es mimosa y esto no puede aplicarse a los peces mascota.

⁴ Guppy es un pez tropical pequeño. Esta denominación se debe a que esta variedad de pez fue descubierta por Robert John Guppy en Trinidad en 1866.

Por tanto, en los casos de las categorías complejas la teoría de los prototipos presenta problemas relacionados con la **asignación del prototipo**. Para algunos investigadores, la idiomática o falta de composicionalidad es un punto débil de esta teoría de categorización. Evans y Green (2006: 268-269) añaden algunos aspectos problemáticos del modelo de los prototipos basándose en las críticas emitidas por Laurence y Margolis (1999) al respecto. Entre ellos comentan el problema de la **ignorancia** y el **error**. La teoría de los prototipos no es capaz de dar cuenta de cómo podemos tener un concepto a pesar de estar equivocados o incluso no conocer sus propiedades. Estos autores argumentan que un concepto provisto de estructura prototípica podría incluir de forma errónea un ejemplar que en realidad no pertenece a la categoría en cuestión. Por ejemplo, una mujer mayor con el pelo gris y gafas sería un caso prototípico de la categoría “abuela”. Sin embargo, no todas las mujeres que responden a estas características son abuelas. Por otra parte, conceptos dotados de una estructura prototípica podrían excluir erróneamente ejemplares que no presenten alguno de los rasgos que caracterizan al prototipo. El hecho de que un gato tenga tres patas en lugar de cuatro como consecuencia de un accidente o de una malformación no impide que dicho gato siga siendo un miembro de su categoría.

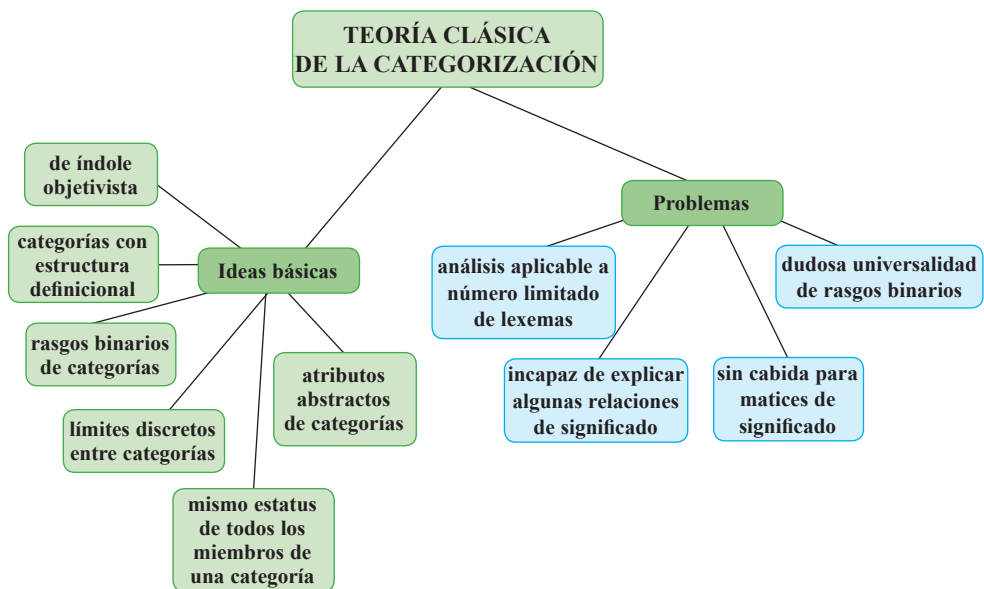


Figura 4a. La categorización: teoría clásica.

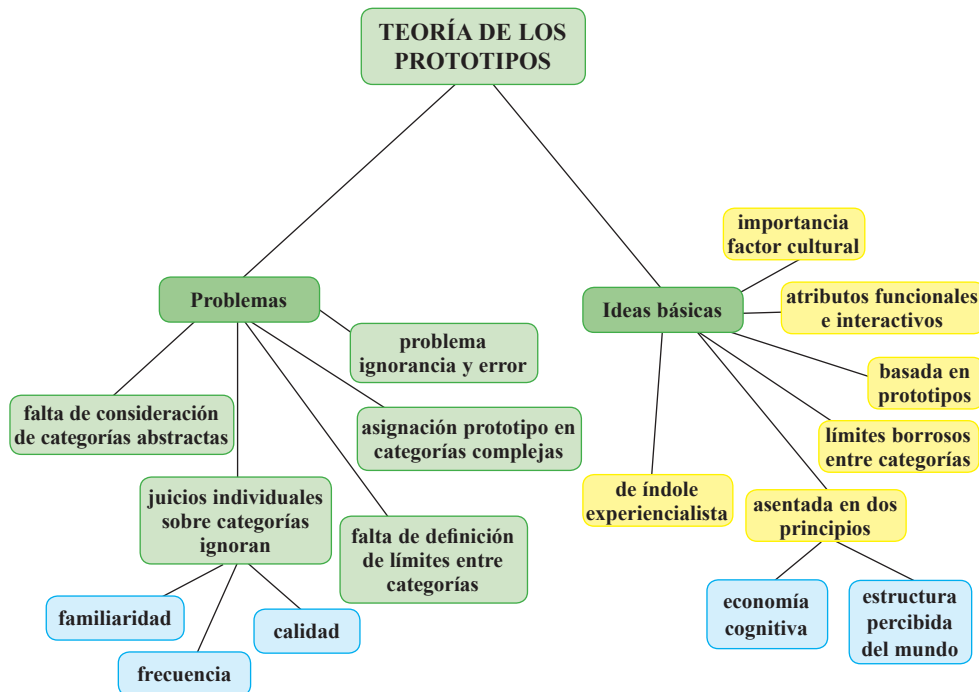


Figura 4b. La categorización: teoría de los prototipos.

2.3. La dimensión vertical de la categorización humana

2.3.1. Dimensiones horizontal y vertical de la categorización

Las categorías no son entidades caóticas o carentes de estructura. Ya hemos visto que estas, según los presupuestos de la teoría de los prototipos, se estructuran en torno a un prototipo, ideal o mejor ejemplo de la categoría en cuestión. Esto es lo que autores como Cuenca y Hilferty (1999) o Evans y Green (2006), entre otros, denominan la **dimensión horizontal de categorización**. Como ya habíamos avanzado, el principio de la estructura correlacional sienta las bases de la estructura prototípica de las categorías o dimensión horizontal. Por otro lado, hemos adelantado asimismo que el principio de economía cognitiva tiene importantes implicaciones para el **nivel de inclusión** o **dimensión vertical de la categorización humana**. En esta sección vamos a estudiar dicha dimensión vertical. Rosch y otros colaboradores (Rosch *et al.*, 1976) observaron que las categorías pueden distinguirse en

función del **nivel de inclusión**. Es decir, existen diferentes niveles de categorización, desde los más generales a los más específicos. Los que se sitúan en la parte superior de la jerarquía incluyen a los que están en niveles inferiores. Partiendo de este principio de inclusión, se pueden distinguir tres niveles diferentes de categorización: **superordinado**, **básico** o **genérico** y **subordinado**. Las entidades del mundo que nos rodea están sujetas a este sistema de organización jerárquica que se basa en el principio de inclusión. A modo de ejemplo, consideremos el caso de la categoría “vehículo” en la figura 5. Esta categoría, que pertenece al nivel superordinado, incluye todos los ítems de los niveles inferiores, es decir, del nivel básico y del subordinado. Finalmente, el nivel básico comprende las categorías del nivel inmediatamente inferior, el subordinado.

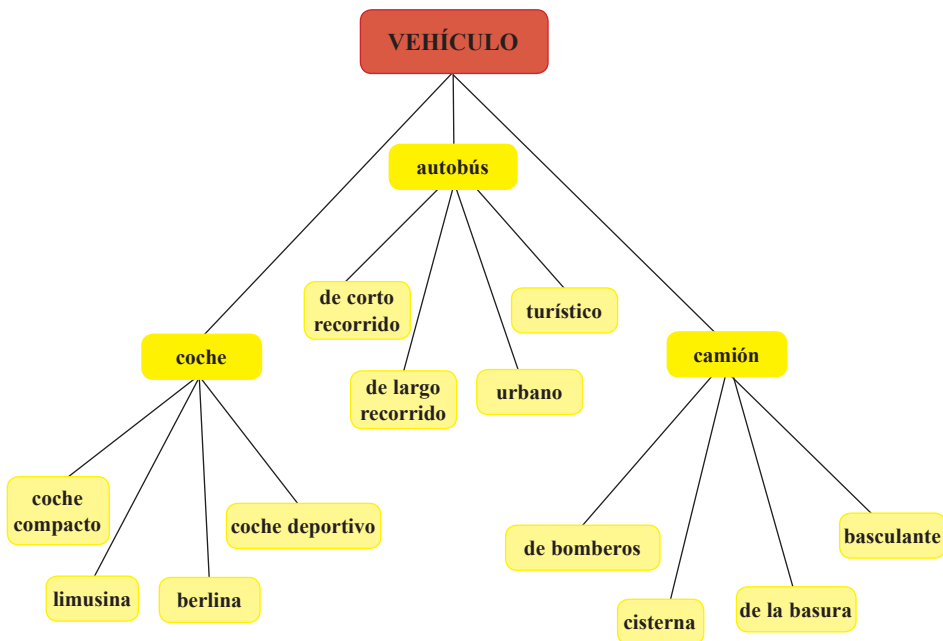


Figura 5. Categorías de vehículos.

2.3.2. El nivel básico

El modelo clásico de categorización no era ajeno a la **organización jerárquica** de las categorías. Sin embargo, el reconocimiento de que el nivel básico era el más sobresaliente desde un punto cognitivo y lingüístico no se

produjo hasta el advenimiento de la teoría de los prototipos gracias al trabajo de Rosch y sus colaboradores (Rosch *et al.*, 1976). Veamos las principales características del nivel básico que confieren a dicho nivel la citada centralidad o primacía sobre los otros (Brown, 1958, 1965; Kay, 1971; Croft y Cruse, 2004: 83-84; Cruse, 2004: 133-134):

- El nivel genérico es el nivel más inclusivo en el que existen patrones característicos de **interacción conductual**. Si se nos pide que representemos por medio de gestos cómo nos comportaríamos con un perro (categoría de nivel básico), no es difícil imaginar que podríamos simular que lo acariciamos o que le tiramos un objeto para que lo recoja en la lejanía. Sin embargo, sería complicado emular este mismo comportamiento si se nos pide que hagamos esto mismo con un animal (categoría de nivel superordinado).
- Este nivel resulta asimismo el más inclusivo para el cual podemos formarnos una imagen real clara. Sería una tarea ardua tratar de visualizar un vehículo (categoría superordinada) sin que se nos proporcionara pistas sobre si este vehículo es, pongamos por caso, un coche o un autobús (categorías básicas). De hecho, nuestra imagen mental de un vehículo, si no se nos diera más información al respecto, sería la de un vehículo prototípico como un coche o un autobús.
- Los términos del nivel básico se utilizan para proporcionar **referencias neutrales** o cotidianas. A modo de ejemplo podemos considerar el caso de dos personas sentadas tranquilamente en un bar charlando cuando se alarman por un ruido estridente producido por un coche compacto. Una de las personas tiene una visibilidad más reducida de la calle que la otra y pregunta “¿*Qué ha sido eso?*”. La otra responde “*Un coche*” en lugar de “*Un compacto*”, que es realmente el tipo de coche que, tras chocar contra un poste de suministro de agua, ha producido tal estruendo.
- Los términos con que se denominan las categorías del nivel básico suelen ser **monolexématicos**, es decir, contienen una sola palabra. Comparemos por ejemplo “autobús” frente a “autobús urbano” o “autobús turístico”.
- Los términos del nivel básico tienen una frecuencia de aparición superior en el uso de la lengua que las expresiones de los niveles superordinado y subordinado. En relación con esto, Rosch (1978) ha

argumentado que, en el proceso evolutivo del lenguaje, los términos del nivel básico surgieron con anterioridad a los de los otros dos niveles.

- El nivel básico cumple con el **principio de economía cognitiva**. Este es el nivel del que se puede extraer la mayor cantidad de información con el menor esfuerzo cognitivo.

2.3.3. *El nivel superordinado*

Evans y Green (2006: 263) se preguntan por la necesidad de los niveles superordinado y subordinado teniendo en cuenta la gran primacía del nivel básico.⁵ Ungerer y Schmid (2006: 77-79, 81-84) atribuyen al nivel superordinado un **papel funcional** o de uso; por ejemplo, los vehículos sirven para trasladar personas u otras entidades. Las principales características de este nivel son:

- Las entidades pertenecientes a este nivel no poseen una forma o sustrato común que se aplique a todos los miembros de la categoría. Sin embargo, esto no significa que estos ítems sean tan abstractos y carentes de una estructura específica que seamos incapaces de identificarlos o hacernos una idea mental de los mismos. Por ejemplo, si se nos insta a ofrecer un dibujo de una categoría como “vehículo”, muy probablemente, al menos en España, dibujaremos un coche o un autobús. Es decir, tomaríamos prestadas entidades del nivel básico para poder representar la categoría superordinada en cuestión. Esto es lo que Ungerer (1994) y Ungerer y Schmid (2006: 77) denominan **categorización parasitaria**. En este sentido se puede decir que los ítems de este nivel son subsidiarios puesto que toman gran parte de los atributos del nivel básico para su caracterización.
- No obstante, el hecho de que el nivel superordinado se tilde de parasitario no quiere decir que no tenga su propia esencia. Las categorías de este nivel poseen una o varias propiedades muy generales que las caracterizan. En el caso del vehículo, este atributo sería que transporta personas y/o productos. No cabe duda alguna de que estas propiedades también se aplican a sus respectivas categorías de nivel

⁵ Cruse (2004: 134) resalta la primacía del nivel básico distinguiendo dos tipos de categorías: básicas y no básicas. Es obvio que las no básicas comprenden las categorías superordinadas y subordinadas.

básico (coche, autobús, etc.) pero, si se hace necesario destacarlas, se recurre a la categoría superordinada.

- Una función típicamente asociada a este nivel es su **efecto colector**, en el sentido de que alberga una serie más o menos amplia de categorías y tiene esa función de agruparlas. Una categoría superordinada, como es el caso de “vehículo”, reúne categorías de nivel inferior en torno a un atributo común: para “vehículo”, este consiste en la propiedad ya mencionada de que transporta personas y/o productos.

2.3.4. El nivel subordinado

Las categorías subordinadas siguen en frecuencia a las básicas. Veamos algunas de sus características más destacables:

- Las diferencias en la forma, color y en general en las características propias de las categorías subordinadas son mínimas en la categorización diaria. Las diferencias entre los miembros pertenecientes a este nivel de una determinada categoría pueden llegar a ser muy relevantes para el científico, pero no para las personas no expertas. De hecho, las propiedades específicas de cada ítem subordinado son escasas. Los miembros subordinados comparten un gran número de rasgos derivados en su mayoría del nivel básico. Este es un motivo crucial para considerar este nivel como **parasitario** con respecto al básico. En resumen, los atributos propios de las categorías subordinadas son específicos (frente a los generales del nivel superordinado). Por ejemplo, volviendo al caso de los autobuses, un autobús urbano y uno turístico se caracterizan por tener una forma similar, un uso destinado a transportar personas de un lugar a otro, etc., si bien se distinguen por su función específica: mientras que el principal cometido de un autobús urbano es transportar a personas de un determinado foco urbano de un lugar a otro para propósitos tales como poder asistir al colegio, llegar al centro de trabajo, a un centro comercial, etc., un autobús turístico tiene como finalidad primordial trasladar a los potenciales usuarios de un lugar de interés turístico a otro para que conozcan los lugares más emblemáticos.
- Las palabras que designan categorías subordinadas tienden a ser complejas. Por ejemplo, hablamos de autobús turístico o autobús urbano.

Los adjetivos que acompañan al sustantivo “autobús” tienen asignada una clara función especificadora. Es un hecho que el tipo de formas compuestas que mejor se ajusta a la noción tradicional de categorías subordinadas es la estructura “sustantivo + adjetivo” (o “adjetivo + sustantivo” en lenguas como el inglés). Este es precisamente el patrón que siguen categorías subordinadas como “autobús turístico” o “autobús urbano”. En términos generales se puede afirmar que el sustantivo proporciona las características comunes de los diferentes ítems subordinados mientras que el adjetivo confiere a un determinado miembro su carácter específico.

La siguiente tabla, tomada del libro *Introducción a la Lingüística Cognitiva*, de Cuenca y Hilferty (1999: 47), constituye un resumen de las principales características de los niveles superordinado, básico y subordinado comentadas por Ungerer y Schmid (1996: 98).

Tabla 1. Características del nivel básico, superordinado y subordinado (Cuenca y Hilferty, 1999: 47)

Tipo de categoría	Forma (“gestalt”)	Atributos	Estructura categorial	Función lingüística	Forma lingüística
Categorías de nivel básico	Común	Gran número de atributos aplicables a toda la categoría	Estructura prototípica	Acceso “natural” al mundo	Palabras cortas y monomorfemáticas
Categorías superordinadas	No común	Uno o muy pocos atributos generales; atributos generales destacados	Estructura de semejanza de familia	Función localizadora o unificadora	Con frecuencia, palabras más largas y complejas morfológicamente
Categorías subordinadas	Forma casi idéntica	Gran número de atributos generales; atributos específicos y destacados	Alto grado de homogeneidad entre los miembros de la categoría	Función especificadora	Con frecuencia, palabras complejas morfológicamente

2.3.5. *Relación entre las dimensiones horizontal y vertical de la categorización humana*

Antes de finalizar esta sección es necesario dar cuenta de la relación existente entre las dimensiones horizontal y vertical de la categorización humana. Hemos visto que ambas son piedras angulares del modo en que ordenamos y categorizamos nuestra experiencia. Evans y Green (2006: 256) representan esta relación de forma gráfica como sigue:

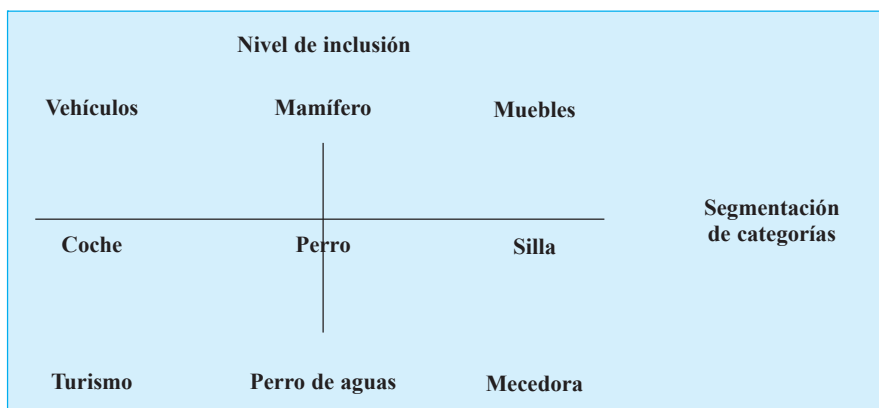


Figura 6. El sistema humano de categorización (traducido de Evans y Green, 2006: 256).

La dimensión vertical está íntimamente ligada al nivel de inclusión de una categoría particular. De tal forma, cuanto más arriba se halle situada una categoría, más inclusiva será; por ejemplo, “vehículo”, que ocupa un nivel más alto en la jerarquía, comprende “coche” y “turismo”, mientras que “coche” solo comprende “turismo”. Por su parte, la dimensión horizontal recoge las distinciones categoriales dentro del mismo nivel de inclusión; por ejemplo, “coche”, “perro” y “silla” son categorías radicalmente diferentes, pero operan al mismo nivel de detalle, ya que pertenecen al nivel básico; lo mismo se podría decir en relación con “vehículo”, “mamífero” y “muebles”, por un lado, y “turismo”, “perro pastor escocés” y “mecedora”, por otro. Ya hemos explicitado la conexión entre las dimensiones vertical y horizontal de la categorización. Sin embargo, existe otra relación entre el nivel básico y los prototipos. La simbiosis entre el nivel básico y las categorías prototípicas se basa en dos principios:

- Las categorías prototípicas se desarrollan más plenamente en el nivel básico.
- El funcionamiento de las categorías básicas se debe a que están estructuradas como categorías prototípicas.

Puede hacer los ejercicios 4, 5, 6 y 7

3. HETEROGENEIDAD DE PROPUESTAS EN LINGÜÍSTICA COGNITIVA

3.1. Cuestiones preliminares

Tal como hemos apuntado en la introducción a este capítulo, la **heterogeneidad de propuestas** dentro del marco de la Lingüística Cognitiva es abrumadora. Existen multitud de propuestas teóricas que se rigen por los principales supuestos de este marco pero que difieren en algunas cuestiones. Tanto es así que Ruiz de Mendoza (2001) apunta a la imposibilidad de resumir en poco espacio las aportaciones de la Lingüística Cognitiva al estudio del lenguaje. No obstante, este autor destaca tres grandes líneas de investigación:

- Los **estudios de metáfora** y **metonimia**, cuyos trabajos pioneros fueron llevados a cabo por Lakoff (1987, 1993, 1996), Lakoff y Johnson (1980, 1999) y Lakoff y Turner (1989). En esta misma línea se pueden también enmarcar los estudios relativos a la teoría de los **espacios mentales** e **integración conceptual** desarrollados fundamentalmente por Turner y Fauconnier (Turner y Fauconnier, 1995; Fauconnier y Turner, 1996, 1998ab, 2001). Trataremos tanto los estudios de metáfora y metonimia como la teoría de los espacios mentales en el capítulo 7.
- La **Semántica de Marcos**, cuyos orígenes se remontan a la obra de Fillmore y Atkins principalmente (Fillmore, 1985, 1998; Fillmore y Atkins, 1994; Lowe, Baker y Fillmore, 1997) o de **modelos cognitivos proposicionales** (Lakoff, 1987). Su principal cometido es llevar a cabo una descripción detallada de los componentes y organización de las estructuras conceptuales.

— El estudio de la gramática abordado desde el punto de vista de su motivación conceptual. Ruiz de Mendoza distingue dos líneas de trabajo: la **Gramática Cognitiva** de Langacker (1982, 1987, 1990, 1991, 2008) y la **Gramática de Construcciones** de Kay y Fillmore (1999) por una parte y la de Goldberg (1995, 2006), por otra. De manera más específica, Evans y Green (2006: 480-483) agrupan los varios enfoques cognitivistas sobre gramática en tres grandes corrientes: (1) el **sistema de estructuración conceptual** de Talmy; (2) las **propuestas cognitivas sobre gramaticalización**; (3) **los enfoques basados en repertorios**. Según Evans y Green (2006: 481) los enfoques basados en repertorios comprenden a su vez la Gramática Cognitiva de Langacker, ya citada anteriormente, y los enfoques construccionistas, que se subdividen en las también mencionadas propuestas de Fillmore y Kay (que es de índole generativa) y la Gramática de Construcciones de Goldberg, a las que se añade la Gramática de Construcciones Radical de Croft (1991) y la Gramática de Construcciones Corpórea de Bergen y Chang (2005).

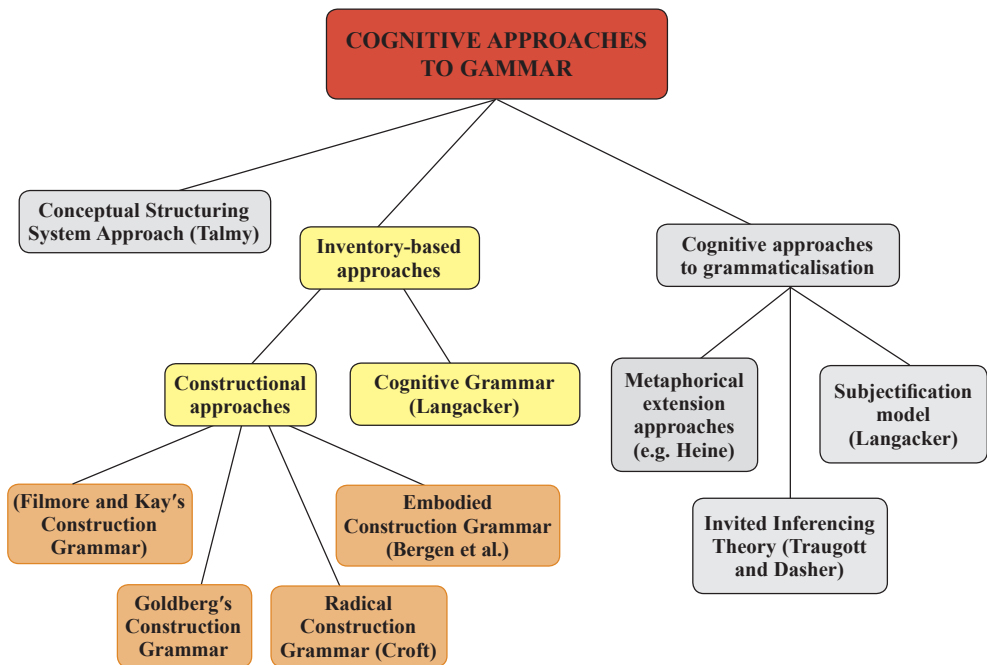


Figura 7. Teorías Cognitivas de la Gramática (Evans y Green, 2006: 483).

Tras esta breve subsección de cuestiones preliminares, en este capítulo nos centraremos en un repaso breve de dos de las propuestas que se circunscriben dentro del amplio marco de la Lingüística Cognitiva: la Semántica de Marcos de Charles Fillmore, que, como hemos observado, no es sino un enfoque que aborda el estudio de modelos cognitivos de tipo proposicional (sección 3.2, y capítulo 7) y la Gramática de Construcciones, especialmente la de Goldberg (sección 3.3).

3.2. La Semántica de Marcos

3.2.1. Descripción del enfoque

Los **marcos semánticos** son **representaciones esquemáticas** de situaciones (por ej. comprar, beber, leer, etc.) susceptibles de ser definidas en función de sus participantes y sus roles o papeles. Tal como señalan Fillmore y Atkins (1994: 370):

“La semántica de marcos [...] comienza con el esfuerzo de descubrir y describir el marco conceptual que subyace al significado de una palabra y termina con una explicación de las relaciones entre los elementos del marco conceptual y sus realizaciones dentro de las estructuras lingüísticas que se forman gramaticalmente en torno a la palabra”.

(Traducción de los autores)

Los marcos proporcionan una explicación exhaustiva del conocimiento estructurado que subyace al significado de un predicado. Por ejemplo, el “marco comercial” especifica un comprador o cliente, un vendedor o proveedor, la mercancía, el dinero y el mercado donde se desarrolla la actividad, entre otros elementos. Otro ejemplo de marco sería el de la “ingestión alimenticia”, que comprende entre sus participantes la persona protagonista de la acción (la ingesta de alimentos), el objeto de la misma, un instrumento, un lugar, un tiempo y la forma de realizarla. El “marco de la lectura”, por su parte, incluye un lector, el objeto de la lectura (libro, revista, etc.) y un lugar donde la actividad se desarrolla (una biblioteca, una sala de estudio, etc.).

Una ventaja importante de este modo de descripción semántica estriba en el hecho de que especifica las diversas formas en las que los predicados verbales designan o perfilan relaciones y cómo esto incide en su proyección

gramatical. A modo de ejemplo, consideremos el predicado *pagar*. Este verbo está relacionado con el marco de la transferencia comercial que especifica el intercambio monetario de comprador a vendedor a cambio de un producto o varios. No todos estos elementos de la estructura semántica (el dinero, el comprador, el vendedor, el producto) se explicitan necesariamente en la estructura sintáctica. Por ejemplo, en las siguientes oraciones, tanto en inglés como en castellano, hay algunos roles semánticos que se expresan en la estructura sintáctica, frente a otros, que permanecen implícitos y no se muestran en la estructura sintáctica de forma explícita.

- (1) a. John didn't want to pay the car dealer (the agreed price) (for the car) / Juan no quería pagarle al proveedor de coches (el precio acordado) (por el coche).
- b. John didn't want to pay the agreed price (to the car dealer) (for the car) / Juan no quería pagarle el precio acordado (al proveedor de coches) (por el coche).

En (1a), los argumentos explícitos en la estructura sintáctica son el cliente y el vendedor, pero no el dinero por el que se realiza el intercambio ni el producto. En (1b), se opta por hacer explícitos desde un punto de vista sintáctico el cliente y el dinero, mientras que el proveedor y el producto permanecen implícitos.

Podríamos comparar el uso de *pagar* (o *pay*) con otros predicados verbales relacionados que instancian el mismo marco con el fin de poner de manifiesto el modo en el que cada uno de ellos perfila o designa el mismo tipo de relaciones. Veamos los siguientes ejemplos:

- (2) a. John didn't want to buy the car (from the car dealer) (for the agreed price) / Juan no quería comprar el coche (al proveedor de coches) (por el precio acordado).
- b. *John didn't want to buy the car dealer/Juan no quería comprar al proveedor de coches.
- c. *John didn't want to buy the agreed price/Juan no quería comprar el precio acordado.

El contraste entre los ejemplos en (1) y (2) resulta ilustrativo. Si bien el predicado verbal *pagar* (*pay*) puede tomar como objeto gramatical cualquiera de los siguientes tres elementos pertenecientes al marco de la transfe-

rencia comercial, a saber, el proveedor, el dinero y el objeto del intercambio, en el caso de *comprar* (*buy*) no sucede lo mismo, tal como se evidencia en (2b) y (2c). Ni el proveedor ni el precio pactado pueden expresarse gramaticalmente como objetos del predicado *comprar* (*buy*). La razón de ser de esta diferencia está en el hecho de que este verbo perfila (i.e. designa) la relación entre el comprador y los productos adquiridos. Es decir, se dota de prominencia a la parte del marco en la que el cliente adquiere determinados productos, mientras que *pagar* pone de relieve la relación entre el comprador y el vendedor en términos del precio pagado por la mercancía (Fillmore y Atkins, 1992).

3.2.2. *El proyecto FrameNet*

En esta sección estudiaremos el proyecto *FrameNet*, un producto lexicográfico basado en la Semántica de Marcos. Como afirman Ruppenhofer *et al.* (2010: 5), *FrameNet* es un recurso léxico *on-line* para la lengua inglesa cuyos datos proceden de corpus de uso real del lenguaje tales como el *British National Corpus* (BNC). La finalidad de *FrameNet* consiste en identificar las **posibilidades combinatorias semánticas y sintácticas** de cada palabra en cada uno de sus sentidos. Se puede acceder a todos sus datos a través del enlace <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/> y poco a poco se van incluyendo nuevos lexicones y sus marcos en lenguas diferentes a la inglesa, a saber, la francesa, la china, la portuguesa brasileña, la alemana, la española, la japonesa y la sueca y la coreana.

Cada sentido de una palabra polisémica pertenece a un marco semántico diferente. Ruppenhofer *et al.* (2010: 5) analizan el marco *Apply_heat* (aplicación de calor). Este marco se compone de los siguientes elementos: a *COOK* (un COCINERO), some *FOOD* (COMIDA) y a *HEATING_INSTRUMENT* (un INSTRUMENTO PARA CALENTAR). Asimismo, este marco se evoca por medio de unidades lingüísticas como *bake* (hornear), *blanch* (escaldar), *boil* (hervir), *broil* (asar a la parrilla), *brown* (dorar), *simmer* (hervir a fuego lento), *steam* (cocer al vapor), etc. No todos los marcos son concretos, sino que existen otros más abstractos como el de *Change_position_on_a_scale* (cambio de posición en una escala), evocado por unidades léxicas como *decline* (disminuir), *decrease* (decrecer), *gain* (ganar/aumentar), *plummet* (caer en picado), *rise* (ascender), etc., e incluye elementos como *ITEM*

(OBJETO), *ATTRIBUTE* (ATRIBUTO), *INITIAL_VALUE* (VALOR INICIAL) y *FINAL_VALUE* (VALOR FINAL). Generalmente las unidades léxicas que evocan un marco son predicados verbales y los elementos del marco constituyen sus argumentos sintácticos.

(3) [_{Cook} Matilde] **fried** [_{Food} the catfish] [_{Heating_instrument} in a heavy iron skillet]⁶.

[_{Cocinero/a} Matilde] cocinó [_{Comida} el bagre] [_{Instrumento} en una sartén de hierro pesado].

(4) [_{Item} Colgate's stock] **rose** [_{Difference} \$ 3.64] [_{Final_value} to \$ 49.49].

[_{Item} Las acciones de Colgate] subieron [_{Diferencia} 3.64 dólares] [_{Valor_final} hasta 49.49 dólares].

Sin embargo, los sustantivos que denotan eventos también pueden sugerir un marco. Tal es el caso de *reduction* en (5):

(5) [...] the **reduction** [_{Item} of debt levels] [_{Final_value} to \$ 665 million] [_{Initial_value} from \$ 2.6 billion].

la reducción [_{Item} de los niveles de deuda] [_{Valor_final} a/hasta 665 millones de dólares] [_{Valor_inicial} desde 2.6 billones de dólares].

Incluso un adjetivo puede generar un marco semántico, como podemos comprobar en (6):

(6) [_{Sleeper} They] [_{Copula} were] **asleep** [_{Duration} for hours].

Estuvieron dormidos durante horas.

Desde el punto de vista formal, las anotaciones realizadas en los marcos semánticos de *FrameNet* cubren tres facetas: (i) los **elementos del marco** (o **roles semánticos**), como el del “comprador” o “vendedor” en la transacción comercial o el de “cocinero”, la “comida” y el “instrumento generador de calor” en el marco de la aplicación de calor; (ii) una **función gramatical**, es decir, un argumento sintáctico como objeto, sujeto, etc. (por ejemplo, el rol semántico de “cocinero” en (3), identificado con *Matilde*, constituye el sujeto); y (iii) un **tipo de sintagma** (nominal, verbal, etc.); por ejemplo, *Colgate's stock* en (4) es un sintagma nominal, mientras que *rose* es un

⁶ La fuente de los ejemplos (3)-(6) es Ruppenhofer *et al.* (2010: 5-6). La traducción es obra de los autores de este capítulo.

sintagma verbal. Además de estos tres estratos, en *FrameNet* se especifican las relaciones entre marcos y las entradas léxicas que resumen los patrones argumentales de cada unidad léxica anotada.

Ruppenhofer *et al.* (2010: 7-8) ofrecen un listado de diferencias entre *FrameNet* y otros productos lexicográficos como diccionarios, tesauros de la lengua y el recurso *on-line WordNet*. Veamos algunas:

- A diferencia de los diccionarios comerciales, *FrameNet* incluye ejemplos anotados de cada sentido o unidad léxica de cada palabra. Adicionalmente, se ejemplifican todas las posibilidades combinatorias de las unidades léxicas.
- Los ejemplos se toman de varios corpus y no son producto de la invención del lingüista.
- Mientras que los diccionarios acometen su tarea lexicográfica palabra por palabra siguiendo generalmente un orden alfabético, *FrameNet* procede marco por marco. De hecho, la misma palabra puede aparecer en dos o más marcos diferentes si es polisémica, por ejemplo.
- El hecho de que *FrameNet* base su labor lexicográfica en marcos lo hace similar en términos de organización a los tesauros de la lengua.
- *WordNet*, *FrameNet* y todas las ontologías no solo se ocupan de la descripción de unidades léxicas, sino también de las relaciones que se establecen entre los marcos a los que se asocian dichas unidades léxicas.
- *WordNet* complementa a *FrameNet* pues el primero consiste en una ontología que incluye relaciones jerárquicas de animales, plantas y objetos, mientras que el segundo no contiene apenas descripciones de sustantivos referidos a entidades de este tipo.

El potencial de *FrameNet* es ingente, sobre todo si tenemos en cuenta que no solo se analizan oraciones aisladas, sino textos completos. Asimismo, se describen escenarios como el del crimen, entre otros muchos, como se muestra en la figura 8:

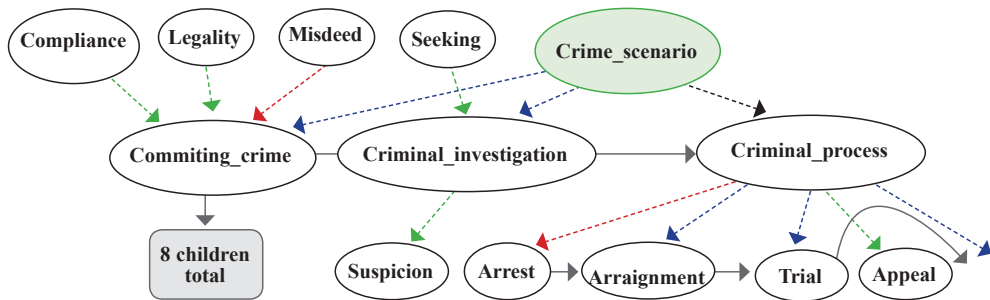


Figura 8. Ejemplo tomado de FrameNet⁷.

Puede hacer el ejercicio 8

3.3. La Gramática de Construcciones

3.3.1. La noción de construcción

Como veíamos, uno de los principios básicos de la semántica objetivista es el de la composicionalidad. Este principio supone que el significado lingüístico de un enunciado se obtiene a través de la suma del significado de sus partes. En virtud de este principio, la oración (7) comunica la proposición de que el gato del hablante causó la muerte de un determinado ratón (identificable por el hablante y el oyente).

(7) Mi gato mató al ratón.

Cómo combinar los significados particulares de cada pieza léxica, ya sean de contenido (es decir, gato, matar, ratón) o gramaticales (pretérito indefinido, determinante) es, por supuesto, responsabilidad de la sintaxis. Cualquier otro significado que se pueda asociar a un enunciado no es estrictamente lingüístico. Así, la oración anterior se puede emplear para que el oyente entienda que el problema que tenía con el ratón ya no debe preocuparle. Pero esta dimensión de significado surge de la aplicación de esquemas inferenciales basados en premisas obtenidas del contexto de situación o del conocimiento del mundo que comparten los hablantes. Por ejemplo, si sabemos que el ratón molestaba al oyente, este conocimiento actúa como premisa que, en conjunción con lo enunciado, lleva a la conclusión de que el oyente

⁷ Fuente: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/FrameGrapher>

ya no será molestado. La pragmática lingüística se dedica a estudiar los principios que regulan este tipo de usos.

La Lingüística Cognitiva sostiene que se encuentran muchos casos de **interpretación no composicional** sin tener que llegar al nivel de análisis de la pragmática. Pensemos en el uso de algunos adjetivos calificativos como *triste*. En la oración en (8) este adjetivo nos hace pensar en el hijo del oyente como un niño melancólico, taciturno o pesimista.

(8) Tu hijo es un niño triste.

El significado de *niño triste* se obtiene perfectamente mediante la combinación del significado de *niño* y *triste*. En este caso el significado es composicional. Pero no se procede de la misma manera para interpretar *una novela triste*. La novela no está afectada de melancolía; solo la produce en el lector. No es que haya dos significados de la palabra triste, sino que un mismo significado puede calificar directamente al referente del sustantivo al que acompaña (*niño*) o a algún elemento del marco de conocimiento que dicho sustantivo evoca (los acontecimientos narrados en una novela afectan al estado anímico del lector, que se pone melancólico). La segunda situación rompe con el principio de composicionalidad, pues no es el significado completo de *novela* sino uno de los elementos de nuestro conocimiento sobre las novelas lo que se combina con el adjetivo *triste*. Sin embargo, como decíamos, en este caso no hace falta recurrir a la pragmática para interpretar el enunciado frente al significado de *Mi gato mató al ratón* para comunicarle a un determinado receptor que cualquiera que fuera el problema que le causara el ratón no debe ser objeto de su preocupación.

Consideremos ahora la siguiente oración:

(9) La quiero en mi despacho mañana a primera hora.

El verbo querer normalmente significa desear algo (*Quiere ganar*) o amar a alguien (*Quiere a sus padres*). Sin embargo, en (9) el hablante ni desea ni ama al oyente, solo quiere que se ejecute cierta acción, a saber, la de que el oyente se persone en su despacho a la hora especificada. Esta acción queda implícita por lo que la interpretación de esta expresión no obedece al principio de composicionalidad.

Finalmente, pensemos en lo inadecuado de una interpretación puramente composicional de la siguiente oración:

(10) ¿Qué hace/está haciendo el niño en la cocina?

Desde el punto de vista composicional, el hablante está pidiendo información al oyente sobre lo que hace el niño en la cocina. Sin embargo, la reacción típica ante este tipo de preguntas es la de entender que hay un problema, algo que preocupa o incluso disgusta al oyente: *¿Qué hace tu hermana con mi hermano?*; *¿Qué hace ese hombre ahí?*; *¿Qué hacen esos dos juntos otra vez?*

Oraciones del tipo ejemplificado por (10) fueron tratadas con sumo detalle por Kay y Fillmore (1999), quienes correlacionaron en ellas una serie de rasgos formales con otros de significado, encontrando que forman un patrón estable denominado *construcción*. Por ejemplo, en cuanto a los rasgos formales de la construcción hallada en (10), esta se basa en la pregunta *qué hace* con el verbo genérico *hacer* en presente (tanto simple —‘hace’— como continuo —‘está haciendo’—). Su correspondiente construcción en inglés (*What’s X doing Y?*), de la que hablamos en el capítulo 1, comparte los mismos rasgos formales pero el verbo siempre se usa en presente continuo (*What’s the child doing in the kitchen?*). La misma pregunta formulada en pasado o en futuro (*¿Qué hará/hizo el niño en la cocina?*) no aporta tan claramente la idea de que la situación descrita se considere negativa. Dicha idea es el significado que se asocia a la construcción que estamos estudiando. Otra cuestión formal es que el verbo tampoco puede ir en forma negativa: *¿Qué no hace el niño en la cocina?* Esto se debe al empleo frecuente de este tipo de oraciones en situaciones en las que es evidente tanto para el hablante como para el oyente que ambos conocen la situación, pero no se ha hecho nada para corregirla. Preguntar por la naturaleza de una acción cuando esta resulta evidente re-dirige la atención del oyente hacia lo inadecuado de la acción. Obviamente, el significado de esta construcción no surge de la combinación del pronombre interrogativo y el verbo *hacer*, es decir, no es composicional, sino de la aplicación de este verbo genérico a situaciones específicas cuya naturaleza negativa, susceptible de ser corregida, debería de haber sido advertida por el oyente.

El concepto de construcción ha sido definido como **una asociación estable (o frecuente) de forma y sentido en la que el sentido (o significado global) no surge necesariamente del significado de las partes** (Goldberg, 1995, 2006). Por ejemplo, en (10) la parte formal, es decir, el patrón interrogativo *¿Qué hace/está haciendo X Y?* en castellano y *What’s X doing Y?* en inglés (en la oración equivalente a (10): *What’s the child doing in the*

kitchen?), se asocia con el sentido o significado de que el emisor está molesto porque el niño está haciendo algo que no debe en la cocina (incluso el mero hecho de estar en este lugar, por la peligrosidad que puede comportar) y no se ha hecho nada para evitar y corregir esta situación.

3.3.2. Tipos de construcciones

Las construcciones se dan en cualquier nivel de descripción lingüística: desde afijos, pasando por palabras, expresiones idiomáticas (*dar gato por liebre* “engañar”) y estructuras de predicado-argumento (*Esta puerta no cierra* “no (me) es posible cerrar esta puerta”), hasta unidades lingüísticas discursivas abstractas (como las construcciones focales del tipo *Ser X Quien Y: Fue el niño [no otra persona] quien me guió*). Se han clasificado las construcciones alrededor de dos ejes (Croft y Cruse, 2004: 255): (i) su nivel de esquematicidad: esquemáticas/sustantivas; y (ii) su grado de complejidad: atómicas/complejas. Una palabra no modificable, como “mesa”, es una construcción sustantiva, mientras que una construcción de estructura de argumentos, como la pasiva refleja (SE VB OBJ, *Se vende piso amueblado*) contiene elementos que se han de realizar léxicamente. A su vez, la pasiva refleja es una construcción compleja, frente a mesa que no se puede subdividir y se clasifica como atómica.

También se pueden clasificar las construcciones según el nivel de significado que comportan. Ruiz de Mendoza y Galera (2014) distinguen:

- Construcciones léxicas: *comer, mesa, tenedor*.
- Construcciones de estructura de argumentos: la transitiva (*Juan come caviar*); la ditransitiva (*El mensajero entregó el sobre al ministro*); la reflexiva (*Juan se afeita cada dos días*), etc.
- Construcciones implicacionales: *¿Qué Hace X Y?* (*¿Qué hace el niño en la cocina?*); *¿Quién Ha Estado V-gerundio Y?* (*¿Quién ha estado sentándose en mi silla?*); *¿Hasta Cuándo Me/Nos X?* (*¿Hasta cuándo nos vas a seguir evitando?*). Todas ellas transmiten la sensación de que el hablante no necesita información sobre una situación, sino que llama la atención del oyente en cuanto a la necesidad de corregirla. Es decir, lo importante en estas construcciones es la información que transmiten en cuanto a lo que el hablante piensa sobre la situación

descrita en la oración. Por ejemplo, *¿Qué hace el niño en la cocina?* en un contexto en que el hablante ha visto a dicho niño en la cocina no es una pregunta sobre la acción que el niño está llevando a cabo en la cocina, sino que pone de relieve que el niño está en un lugar potencialmente peligroso y alguien debería haberlo evitado. En realidad, todas estas preguntas que se han puesto como ejemplos transmiten la idea de que el hablante está molesto en relación con una situación determinada y no que quiera que se le conteste literalmente a la pregunta formulada.

- Construcciones ilocutivas: *¿Podrías X?* (*¿Podrías venir mañana?*), que expresa una petición; *¿Me permite X?* (*¿Me permite llevarle la bolsa?*), que expresa un ofrecimiento; *V-imp X o (Yo) SV* (*Haga lo que digo o (yo) le disparo*), que expresa una amenaza. En estas construcciones, una forma determinada (*¿Podrías X?*, *¿Me permite X?* o *V-imp X o (Yo) SV*, entre otras muchas) está ligada a un acto de habla determinado (petición, ofrecimiento o amenaza respectivamente).
- Construcciones discursivas: *X Mucho Menos Y* (*No voy a comerme eso y mucho menos pagarlo*), que expresa una alternancia complementaria, según la que, siendo X e Y improbables, Y es aún más improbable que X; *X A Condición de Que Y* (*Lo haré a condición de que me escuches primero*), que expresa una condición impuesta subjetivamente por el hablante; *X, En Otras Palabras Y* (*Se ha quedado sin dinero; en otras palabras está arruinado*), que indica que la información de Y es total o parcialmente equivalente a la de X.

4. RESUMEN

Este capítulo ha abordado el estudio de un paradigma lingüístico cuyas señas de identidad son el reconocimiento de que el lenguaje no puede disociarse de otras facultades cognitivas, la identificación de la gramática con la conceptualización y la corporeización del significado. Este paradigma, que se ha denominado Lingüística Cognitiva, surgió a mediados de los años 70 del siglo XX de la mano de lingüistas de la talla de George Lakoff, Mark Johnson, Ronald Langacker y Charles Fillmore, entre otros. Se ha acometido el estudio de tres aspectos fundamentales del mismo. En primer lugar, hemos enmarcado el cognitivismo dentro de la corriente filosófica conocida

como Experiencialismo y hemos expuesto sus principales postulados (especialmente aquellos que se refieren al lenguaje) en tanto en cuanto que, en oposición diametral a los propuestos por el Objetivismo, luchan por otorgar una nueva dimensión al estudio del lenguaje. Con tal fin, conceptos como los de corporeización, uso (frente a competencia) y contexto cobran especial relevancia y permiten un giro radical en la concepción de fenómenos lingüísticos varios, entre ellos los denominados tradicionalmente usos figurados del lenguaje. Asimismo, ha sido menester incorporar una discusión detallada sobre el modelo de categorización lingüística de índole experiencialista conocido como teoría de los prototipos, que se articula en torno a la noción de prototipo y trata de superar las deficiencias del modelo clásico de categorización. Se ha hecho hincapié en el hecho de que el cognitivismo aglutina una gran diversidad de enfoques compatibles entre sí (Dirven y Ruiz de Mendoza, 2010). No es posible tratar todos en este reducido espacio, por lo que, a título informativo, se han mencionado algunas de las teorías cognitivistas más conocidas, como es el caso de la Teoría de los Espacios Mentales de Fauconnier y Turner y de dos grandes enfoques sobre la gramática, a saber, la Gramática Cognitiva de Langacker y la Gramática de Construcciones. Dentro de esta última, se han distinguido la Gramática de Construcciones de Goldberg, la Gramática de Construcciones Radical de Croft y la Gramática de Construcciones Corpórea de Bergen y Chang, entre otras. Finalmente, hemos dedicado dos secciones al análisis de dos de las propuestas que se circunscriben dentro del amplio marco de la Lingüística Cognitiva, la Semántica de Marcos y la Gramática de Construcciones.

5. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

BARCELONA, A. y J. VALENZUELA (2006): “An overview of Cognitive Linguistics”, en I. K. Brady, M. Navarro Coy y C. Perrián Pascual (eds.), *Nuevas Tendencias en Lingüística Aplicada*, Murcia, Quaderna Editorial, pp. 197-230.

Este capítulo proporciona una visión general de los principales pilares sobre los que se asienta la Lingüística Cognitiva y da buena cuenta de la heterogeneidad de propuestas existentes dentro del seno del cognitivismo.

CUENCA, M. J. y J. HILFERTY (1999): *Introducción a la Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Ariel.

Este libro constituye una introducción básica a la Lingüística Cognitiva. Los capítulos 1 y 2 de esta obra proporcionan información sobre los preliminares metodológicos del cognitivismo expuestos en esta unidad. Si bien el primer capítulo está dedicado a la aparición del paradigma cognitivista y a todos los condicionantes que posibilitaron este hecho, el segundo capítulo se centra en la categorización.

EVANS, V. y M. GREEN (2006): *Cognitive Linguistics. An Introduction*, Edinburgh, Edinburgh University Press.

Este libro es una introducción a la Lingüística Cognitiva bastante avanzada y completa. Para ampliar los contenidos expuestos en esta unidad, se remite al lector al capítulo 2 (que ofrece un resumen de las principales ideas del Cognitivismo), a la sección 7.2 (que incluye una discusión sobre la Semántica de Marcos), a las secciones 8.1 y 8.2 (donde se trata la categorización clásica y la basada en prototipos) y a la parte III íntegra (que comprende los capítulos 14 a 22 y que muestra la mencionada heterogeneidad de propuestas que comprende la Lingüística Cognitiva).

GONZÁLVIZ-GARCÍA, F. (2016): “La(s) Gramática(s) de Construcciones”, en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (eds.), *Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Anthropos, pp. 249-280. 2.^a edición.

En el capítulo 2.9, González-García hace un breve repaso de las diferentes versiones de la Gramática de Construcciones, con especial hincapié en sus principales características y en sus aplicaciones, especialmente en el ámbito de la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de lenguas no maternas.

IBARRETXE-ANTUÑANO, I. y J. VALENZUELA (2016): “Lingüística Cognitiva: Origen, principios y tendencias”, en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (eds.), *Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Anthropos, pp. 13-38. 2.^a edición.

En el capítulo 1.1 de este libro se ofrece un breve resumen de varias de las propuestas que se circunscriben dentro del amplio marco de la Lingüística Cognitiva.

PEÑA, M. S. y E. SAMANIEGO (2006): “An overview of Cognitive Linguistics”, en R. Mairal *et al.* (eds.), *Current Trends in Linguistic Theory*, Madrid, UNED, pp. 229-316.

Este capítulo es una introducción básica a la Lingüística Cognitiva. Esta unidad y la siguiente se han inspirado parcialmente en los contenidos y organización reproducidos en este capítulo. La introducción y las secciones 1 y 2 son particularmente relevantes en el contexto de esta unidad para obtener información adicional sobre el Objetivismo, el Experiencialismo y la categorización.

UNGERER, F. y H. J. SCHMID (2006): *An Introduction to Cognitive Linguistics*, Londres/Nueva York, Longman.

Este libro es una segunda edición que complementa y pone al día a la primera, publicada una década antes. Los capítulos que resultan particularmente interesantes para el desarrollo de los aspectos tratados en esta unidad son los capítulos 1 y 2, que versan sobre la categorización, y la sección 5.1, que está dedicada a los marcos conceptuales.

La polémica está servida

Hemos visto que existen varias propuestas en el seno de la Lingüística Cognitiva, si bien todas ellas comparten unos presupuestos básicos. Asimismo, hemos comprobado que el aspecto gramatical de este paradigma ha sido abordado desde diferentes perspectivas, algunas de las cuales distan mucho en sus descripciones entre sí. Entre ellas destacan la Gramática Cognitiva de Ronald Langacker y las diversas Gramáticas de Construcciones (la de Goldberg, la Radical o la Corpórea, entre otras). Dirven y Ruiz de Mendoza (2010) nos ofrecen un detallado repaso de todas estas propuestas. Un punto especialmente relevante de este trabajo es la comparación que estos autores hacen de la Gramática Cognitiva de Langacker y de las diversas Gramáticas de Construcciones. Estos autores concluyen que las diferencias entre estas teorías no son irreconciliables, sino que son producto de diferentes perspectivas desde las que se acomete el estudio de la gramática.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas y en el último caso justifique los motivos de su respuesta y ofrezca la versión correcta.
 - a. La Lingüística Cognitiva es un paradigma formal.

- b. Para los cognitivistas, el lenguaje es una facultad cognitiva autónoma (es decir, que no tiene relación con el resto de facultades cognitivas).
 - c. La Lingüística Cognitiva se enmarca dentro de la corriente filosófica conocida como Experiencialismo.
 - d. George Lakoff fue quien inició el giro cognitivo.
 - e. Para los objetivistas el significado es corporeizado.
2. Comente el siguiente párrafo, traducido de Lakoff y Johnson (1980: 201-202), sobre la base de las preguntas que se formulan a continuación.

“El significado es independiente del uso. Si el significado ha de ser objetivo, este debe excluir todos los elementos subjetivos, es decir, cualquier aspecto que se atribuya a un contexto, cultura o forma de entendimiento particular”.

(Traducción de los autores)

- a. ¿Qué quiere decir que el significado es independiente del uso? ¿Es este un postulado objetivista o experiencialista?
 - b. ¿Qué papel desempeña el contexto en el paradigma objetivista?
 - c. ¿Qué papel desempeña el contexto en el paradigma experiencialista?
3. ¿Qué postura adoptan tanto objetivistas como experiencialistas en cuanto a la distinción entre lenguaje literal y lenguaje figurado?
4. Defina las categorías “niño” y “hombre” desde el punto de vista de la teoría clásica de la categorización.
5. Lea detenidamente el siguiente fragmento de Wittgenstein (1958: 66) y conteste a las preguntas que aparecen a continuación del mismo:

“Consideremos por ejemplo los procedimientos que llamamos ‘juegos’. Quiero decir juegos de mesa, juegos de cartas, juegos en que se usa el balón, juegos olímpicos, etc. ¿Qué es común a todos ellos? —No digas: ‘Debe haber algo común porque, si no, no se denominarían ‘juegos’—, en su lugar observa y mira si hay algo común a todos. ‘Porque si los observas no apreciarás algo común a todos ellos sino similitudes y

relaciones. A modo de repetición: ¡no pienses!, ¡observa!’ Por ejemplo, en los juegos de mesa con sus múltiples relaciones. Ahora pasa a los juegos de cartas; aquí encontrarás muchas correspondencias con el primer grupo, pero muchos rasgos comunes desaparecen y otros aparecen. Cuando pasamos a los juegos de balón mucho de lo que es común se mantiene, pero mucho se pierde. ¿Son todos ellos ‘divertidos’? Compara el ajedrez con el tres en raya. ¿O siempre se gana y se pierde o hay competición entre los jugadores? Piensa en la paciencia. En los juegos de balón se gana y se pierde; pero cuando un niño tira su balón a la pared y la coge de nuevo, este rasgo desaparece. Observa el papel desmenuado por la habilidad y la suerte; y la diferencia entre la habilidad en el ajedrez y la habilidad en el tenis. Piensa ahora en juegos como el corro; aquí existe un elemento de diversión, pero ¡cuántos otros rasgos característicos han desaparecido! Y podemos examinar los otros muchos grupos del mismo modo; comprobaremos cómo las similitudes aparecen y desaparecen”.

(Traducción de los autores)

- a. ¿Qué concepto ilustra este fragmento?
 - b. ¿De qué teoría de la categorización fue precursor Wittgenstein, de la teoría clásica o de la basada en prototipos?
 - c. ¿Cree que el Análisis Componential sería capaz de proporcionar una definición apropiada de la categoría “juego”?
 - d. ¿Cree que la teoría de los prototipos sería capaz de proporcionar una definición apropiada de la categoría “juego”?
6. Organice los siguientes miembros de una categoría de acuerdo con los tres niveles de categorización: superordinado, básico y subordinado.

Perro, yegua, animal, gato angora, semental, gato siamés, perro boxer, caballo, gato persa, perro labrador, pastor alemán, gato.

Conteste a las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué característica tienen en común los miembros de los niveles superordinado y subordinado?
- b. ¿En qué se diferencian fundamentalmente los miembros de los niveles superordinado y subordinado?

7. Escoja una opción de la columna de la izquierda y otra de la columna derecha para obtener afirmaciones válidas:

La dimensión horizontal de la categorización tiene que ver con...	colector.
La dimensión vertical de la categorización está relacionada con...	parasitarios.
El nivel superordinado tiene un efecto...	economía cognitiva.
El nivel básico cumple el principio de...	la organización jerárquica de las categorías en tres niveles: superordinado, básico y subordinado.
Los niveles superordinado y subordinado comparten un rasgo, el hecho de que son niveles...	los prototipos.

8. Diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas y, en el último caso, justifique los motivos de su respuesta y ofrezca la versión correcta.
- La Semántica de Marcos de Charles Fillmore describe fundamentalmente modelos proposicionales.
 - Los marcos proporcionan una explicación exhaustiva del marco conceptual que subyace al significado de un verbo.
 - FrameNet* es una implementación lexicográfica de la Semántica de Marcos que se centra exclusivamente en la descripción de marcos semánticos en lengua inglesa.
 - FrameNet* proporciona descripciones de palabras y no de conceptos.
 - FrameNet* es similar a los tesoros de la lengua en términos de organización.

CAPÍTULO 7

LOS MODELOS COGNITIVOS IDEALIZADOS

[...] La metáfora normalmente se considera solo una característica del lenguaje, una cuestión de palabras en vez de una cuestión de pensamiento o acción... Hemos descubierto que, por el contrario, la metáfora es ubicua en la vida cotidiana. Nuestro sistema conceptual ordinario, mediante el cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica.

(Lakoff y Johnson, 1980: 3)

PREGUNTAS INICIALES

Antes de abordar el estudio de este capítulo nos gustaría que reflexionara sobre las siguientes cuestiones:

Pregunta 1: Cuando hablamos ¿usamos habitualmente lenguaje literal en lugar de metafórico o figurado?

Pregunta 2: ¿El lenguaje figurado es patrimonio exclusivo de los poetas y literatos?

Pregunta 3: ¿Utilizan nuestros políticos y científicos lenguaje metafórico? Si lo hacen, ¿es apropiado o están tratando de oscurecer o matizar la verdad o de persuadirnos?

Pregunta 4: ¿Existen ciertos campos del saber, como la política o la ciencia, de índole objetiva y, por tanto, exentos de la utilización de lenguaje figurado?

Pregunta 5: ¿Qué papel desempeñan en nuestra forma de expresarnos conceptos tan conocidos como el del espacio tridimensional, el del movi-

miento por un camino o las relaciones de parte y todo en los objetos?
¿Nos ayudan a estructurar y comprender algún otro concepto? Si es así,
¿de qué naturaleza?

ESQUEMA

1. Cuestiones preliminares
2. ¿Qué es un Modelo Cognitivo Idealizado?
 - 2.1. Definición y características de la noción de Modelo Cognitivo Idealizado
 - 2.2. Modelos cognitivos y modelos culturales
 - 2.3. Tipos de Modelos Cognitivos Idealizados
3. Modelos proposicionales
4. Metáfora y metonimia
 - 4.1. Caracterización y funciones de la metáfora y la metonimia
 - 4.2. El lenguaje metafórico en el discurso científico y político
 - 4.3. Definición de metáfora y metonimia
 - 4.4. Clasificación de la metáfora
 - 4.5. Clasificación de la metonimia
 - 4.6. La teoría de los espacios mentales integrados
5. Esquemas de imagen: la corporeización del significado
 - 5.1. Corporeización y esquemas de imagen
 - 5.2. Definición y caracterización de los esquemas de imagen
 - 5.3. Algunos ejemplos de esquemas de imagen
 - 5.4. Aplicaciones de los esquemas de imagen
 - 5.4.1. Esquemas de imagen y Estilística Cognitiva
 - 5.4.2. Esquemas de imagen y aprendizaje de lenguas
6. Resumen
7. Para personalizar su aprendizaje

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Después de haber estudiado los contenidos de este capítulo, el alumno será capaz de:

- a. Definir la noción de Modelo Cognitivo Idealizado y exponer sus características fundamentales.
- b. Distinguir modelos cognitivos de modelos culturales y establecer las posibles conexiones entre ellos.
- c. Diferenciar cuatro tipos de Modelo Cognitivo Idealizado y reconocer los límites difusos entre ellos.
- d. Explicar las principales propiedades de los modelos cognitivos proposicionales y proporcionar ejemplos.
- e. Comparar la concepción tradicional objetivista del lenguaje figurado con la proporcionada por los cognitivistas, que se circunscribe dentro de la corriente experiencialista.
- f. Exponer, comentar y ejemplificar los conceptos de metáfora y metonimia dentro del marco de la Lingüística Cognitiva.
- g. Explicar el papel desempeñado por los esquemas de imagen en la dimensión corporeizada del lenguaje.
- h. Conocer la estructura y lógica interna de algunos de los esquemas de imagen más productivos desde un punto de vista lingüístico.
- i. Explicar algunas de las aplicaciones de los esquemas de imagen al aprendizaje de lenguas, etc.

1. CUESTIONES PRELIMINARES

De entre la heterogeneidad de propuestas que alberga la Lingüística Cognitiva y que hemos expuesto en el capítulo anterior, en este capítulo nos centraremos de forma pormenorizada en la Teoría de los Modelos Cognitivos Idealizados. En primer lugar, acotaremos los límites de una noción de gran calado en el paradigma cognitivista, a saber, la de **Modelo Cognitivo**

Idealizado (MCI). Se expondrán sus principales propiedades y su relación con la noción de modelo cultural. A continuación, habida cuenta de que esta noción es muy amplia, se distinguirán, siguiendo a Lakoff (1987), cuatro tipos de modelos cognitivos idealizados: **modelos proposicionales, metáfora, metonimia y esquemas de imagen.** Resulta menester aclarar que los límites entre estas categorías son difusos, dando buena cuenta de este hecho los **problemas de demarcación** entre la metáfora y la metonimia, por un lado, y la forma proposicional que adopta la lógica interna de los esquemas de imagen, por otro. Seguidamente describiremos cada uno de estos tipos de MCI, prestando especial atención a los tres últimos: metáfora, metonimia y esquemas de imagen. Se llevará a cabo un análisis más superficial, aunque no por ello menos relevante, de los modelos proposicionales debido a dos motivos: por un lado, Lakoff no les dedica mucho espacio en su obra, sino que se decanta por el estudio en profundidad de la metáfora y de la metonimia (puesto que hasta el surgimiento del Experiencialismo se consideraban fenómenos periféricos del lenguaje y no parte integral de nuestro sistema conceptual) y de los esquemas de imagen (debido al gran interés suscitado dentro del cognitivismo por la **corporeización del significado**); por otro lado, en la sección 3.2 del capítulo 6 se ha tratado la Semántica de Marcos de Charles Fillmore, que, como ya observamos, no es sino un enfoque que se ocupa de la descripción exhaustiva de modelos proposicionales.

En relación con la metáfora y la metonimia seremos testigos de la gran revolución que supuso para la concepción de estos fenómenos el advenimiento de la Lingüística Cognitiva en tanto en cuanto dejaron de considerarse dominio exclusivo de la retórica y del lenguaje literario para pasar a formar parte de nuestra conceptualización cotidiana de la realidad.

Por último, se mostrará que los esquemas de imagen dan cuenta de la corporeización del significado tan aclamada dentro del cognitivismo. No cabe duda de que la interacción del hombre con el mundo ocupa un lugar prominente en la conceptualización lingüística. Por último, veremos cómo esta herramienta analítica posee aplicaciones prácticas que abarcan desde el análisis del discurso hasta la adquisición de lenguas y el análisis de la obra literaria.

2. ¿QUÉ ES UN MODELO COGNITIVO IDEALIZADO?

2.1. Definición y características de la noción de Modelo Cognitivo Idealizado

Una noción fundamental en Lingüística Cognitiva es la de **Modelo Cognitivo Idealizado** (o MCI). Lakoff (1987: 68) observa que el principal cometido de un MCI es organizar nuestro conocimiento del mundo. Los MCIs son estructuras cognitivas cuya finalidad es representar la realidad desde una perspectiva concreta, de tal forma que dan lugar a un proceso de idealización de la realidad en la que nos vemos inmersos (Lakoff, 1987, 1989). Evans y Green (2006: 270) resaltan la riqueza de detalle que conllevan estos constructos cognitivos y dan cuenta del significado de “idealizados” argumentando que emergen de los rasgos compartidos de una serie de experiencias concretas en lugar de representar instanciaciones específicas de una experiencia determinada. Es decir, los MCI surgen de la abstracción de los atributos comunes de experiencias particulares del mundo y, por tanto, son abstractos en este sentido. Por ejemplo, Fillmore y Lakoff, en sus trabajos pioneros sobre marcos y dominios, afirman que el conocimiento representado en un marco constituye una **conceptualización experiencial** que habitualmente no se ajusta a la realidad. Un ejemplo reseñable es el del término inglés para “soltero” (*bachelor*) (Fillmore, 1975: 128-129, 1977: 68-70, 1982). Una definición general de este término sería “hombre adulto que no está casado”. Pero esta descripción no cubre todos los casos posibles de solteros. Existen, como vimos en el capítulo 1, algunos casos cuya asignación a este término es dudosa: el Papa, Tarzán, un hombre adulto que convive con su novia o novio, un chico de 17 años que vive independizado de sus progenitores e incluso dirige su propio negocio de Internet y se cita con mujeres, etc. La definición aportada no incluye todos los posibles casos que acontecen en el mundo actual. De hecho, corresponde a una situación idealizada de la realidad que no da cuenta de casos que en el pasado eran periféricos pero que poco a poco van cobrando una mayor relevancia en nuestra sociedad actual. Esta acepción de “soltero” responde a un MCI enmarcado en una sociedad en que existe el matrimonio (típicamente monógamo) y una edad típica a la que los individuos contraen este compromiso. El modelo no dice nada acerca de la existencia del Papa y su promesa de celibato, de los homosexuales, de las parejas asentadas que conviven sin casarse, de las religiones que permiten el matrimonio de un hombre con más de una mujer, etc. Con el fin de explicar todos estos casos, aparte del MCI

de “soltería masculina” cabría considerar otros MCI como el de “adulto”, “no casado” y “hombre”. El MCI de “adulto” debería incluir consideraciones sobre la relación con los padres o la actividad ocupacional; el de “no casado” sobre una secuencia vital en que la adolescencia precede a un periodo de relaciones sexuales duraderas y seguida del matrimonio dejando a un margen los votos de celibato; finalmente el MCI de “hombre” debería incluir referencias a la orientación sexual con fines reproductivos. Es decir, la definición de un MCI ha de tener en cuenta el entorno que nos rodea o el llamado **conocimiento del mundo** o **conocimiento enciclopédico**. Una explicación cognitivista argumentaría que un MCI puede corresponderse con nuestro conocimiento del mundo en diversos grados: perfectamente, muy bien, bien, con cierta aproximación, bastante mal o mal. Por tanto, la asignación de una entidad a un MCI posee **efectos de prototipidad**. El MCI tiene estructura prototípica y por tanto incluye **casos centrales** y **periféricos**. Evidentemente aquellos que no comparten rasgo alguno con el prototipo se descartan como ejemplos de la categoría en cuestión.

Una vez que hemos ejemplificado el concepto de MCI, estudiaremos sus principales características. Ungerer y Schmid (2006: 49-50) atribuyen tres rasgos fundamentales a los MCI: son abiertos, se interrelacionan entre sí y son ubicuos.

Cuando afirmamos que **los MCI son abiertos**, queremos decir que, como categorías, no constituyen entidades cerradas en las que no pueden concebirse ítems adicionales, sino que son susceptibles de albergar más miembros. Esta inclusión puede deberse a motivos varios, como el paso del tiempo y el consiguiente cambio en la concepción de ciertos aspectos de nuestra vida. Por ejemplo, el hecho de que hay parejas que conviven en un mismo hogar a pesar de no haber contraído matrimonio ha hecho mella en la concepción de una sociedad con valores cada vez más permisivos. Este cambio en nuestra mentalidad ha conllevado una ampliación de MCI varios como el del matrimonio, las relaciones prematrimoniales, etc.

En segundo lugar, hemos observado que los MCI no son **entidades cognitivas aisladas**, sino que se interrelacionan y solo de este modo cobran significado. Los modelos cognitivos se combinan creando **redes**. Esto es lo que algunas teorías de la mente han denominado **arquitectura conexionista** (Bechtel y Abrahamsen, 1991). En este sentido, Lakoff (1987: 74-76) habla sobre los **modelos agrupados** (*cluster models*). Como vimos en el capítulo

1, un ejemplo famoso de este tipo de modelos es el concepto de “madre” en inglés (*mother*). Según la teoría clásica de la categorización una madre es “una mujer que ha dado a luz a un/a niño/a”. Sin embargo, esta definición es totalmente insuficiente, pues deja fuera de la categoría multitud de casos de lo que la gente considera como “madre”. De hecho, el concepto de “madre” es un dominio complejo que emerge de la simbiosis de varios modelos:

1. El modelo del nacimiento: la persona que da a luz es la madre.
2. El modelo genético: la mujer que contribuye con su material genético es la madre.
3. El modelo de sustento: la mujer que alimenta y cría a un/a niño/a es la madre.
4. El modelo marital: la esposa del padre es la madre.
5. El modelo genealógico: el pariente femenino más cercano es la madre.

Se da el caso de que generalmente varios de estos modelos se combinan para caracterizar a lo que podríamos considerar una madre real. Lakoff (1987: 75) ejemplifica por medio de evidencia lingüística que existe más de un criterio para la “maternidad real”. Veamos sus ejemplos:

- *I was adopted and I don't know who my real mother is* (“Fui adoptado/a y no sé quién es mi madre real”).¹
- *I am not a nurturant person, so I don't think I could ever be a real mother to any child* (“No soy una persona protectora, así que creo que no podría ser nunca una buena madre para un/a niño/a”).
- *My real mother died when I was an embryo, and I was frozen and later implanted in the womb of the woman who gave birth to me* (“Mi madre real murió cuando yo era un embrión y fui congelado y posteriormente implantado en el útero de la mujer que me dio a luz”).
- *I had a genetic mother who contributed the egg that was planted in the womb of my real mother, who gave birth to me and raised me* (“Tuve una madre genética que contribuyó con su óvulo, que fue implantado en el útero de mi madre real, la cual me dio a luz y me crió”).

¹ Las traducciones ofrecidas son de los autores de este libro.

- *By genetic engineering, the genes in the egg my father's sperm fertilized were spliced together from genes in the eggs of twenty different women. I wouldn't call any of them my real mother. My real mother is the woman who bore and raised me, even though I don't have any single genetic mother* (“Mediante ingeniería genética, los genes del óvulo que el esperma de mi padre fertilizó procedían de la amalgama de los genes de los óvulos de veinte mujeres diferentes. Yo no llamaría a ninguna de ellas mi madre real. Mi madre real es la mujer que me crió, aunque yo no tenga una única madre genética”).

No todos los modelos tienen la misma importancia, como se refleja en la redacción de diccionarios, cuyas definiciones escogen un modelo u otro en función de las preferencias del autor. No obstante, habitualmente, los ejemplos particulares no dan lugar a dudas. Por ejemplo, es innegable que el modelo de sustento es el que subyace a la oración *No soy una persona protectora, así que creo que no podría ser nunca una buena madre para un/a niño/a*. No podemos obviar tampoco que los diferentes modelos que componen modelos agrupados como el de “madre” están a la base de diversas extensiones de significado. Por ejemplo, el término “madre” se aplica a las religiosas sin hijos biológicos que cuidan de personas necesitadas o a las mujeres que regentan casas de acogida como extensión del modelo de sustento. Por otra parte, la acepción de “madre” como causa u origen de donde proviene algo es una extensión de la idea de origen subyacente al modelo de nacimiento.

Un tercer rasgo de los modelos cognitivos es su **naturaleza ubicua**. Siempre que nos enfrentamos a una experiencia o concepto particular recurrimos a uno o varios modelos cognitivos ya almacenados en nuestra mente. Por el contrario, si se da el caso de que tal experiencia o concepto no es conocido, su interpretación estará guiada por experiencias similares y formularemos un nuevo modelo cognitivo que pasará a formar parte de nuestro elenco de modelos. En definitiva, sería imposible entender la realidad que nos rodea sin la existencia de modelos cognitivos.

2.2. Modelos cognitivos y modelos culturales

Ungerer y Schmid (2006: 47-55) establecen una importante distinción entre **modelos cognitivos** y **modelos culturales**. Si bien hemos visto que los modelos cognitivos son idealizados, también hemos resaltado la importancia

del **contexto** a la hora de concebir o interpretar un modelo cognitivo. Ungerer y Schmid afirman que las descripciones de modelos cognitivos se basan en la premisa de que muchas personas comparten el mismo conocimiento sobre un buen número de situaciones. Sin embargo, los modelos cognitivos no son de naturaleza universal, sino que dependen de la cultura en la que una persona está inmersa. Por tanto, los modelos cognitivos cobran significado real en tanto en cuanto están enmarcados en una cultura que permite una caracterización concreta de los mismos. Los modelos cognitivos y culturales son, no obstante, dos caras de la misma moneda (Ungerer y Schmid, 2006: 51). Mientras que el término “modelo cognitivo” pone énfasis en la naturaleza psicológica de estos constructos y en las diferencias individuales, el concepto “modelo cultural” pone de relieve el factor común de ser compartido por los miembros de una misma cultura o grupo. Ungerer y Schmid (2006: 53-54) ilustran el término “modelo cultural” por medio de dos ejemplos. Uno de ellos es el análisis del concepto “escritorio” llevado a cabo por Lipka (1987: 292). A pesar de la evidente diferencia en la forma de un escritorio europeo y uno japonés (mientras que el primero incluye una cajonera y tiene patas altas al nivel de alguien sentado en una silla, el segundo no contiene una cajonera y es bastante más bajo o incluso carece de patas), ambos son ejemplos prototípicos de la categoría “escritorio” dentro de su propio contexto cultural. El primer escritorio sería prototípico en un contexto europeo y periférico a esta categoría en el contexto japonés. A la inversa, el segundo escritorio sería prototípico en la cultura japonesa pero periférico en la europea. No es difícil concluir que el modelo cultural y su prototipo asociado cambian en función de aspectos culturales.

Otro ejemplo que evidencia la diferencia entre modelos culturales es el de la categoría “primera comida del día” en Francia e Inglaterra. Mientras que en Francia el *petit déjeuner* (al igual que el desayuno español) consiste en una comida ligera (generalmente un café y una pieza de bollería, a veces combinados con un zumo), en Inglaterra el *breakfast* incluye un buen número de alimentos, algunos de ellos con un gran aporte calórico, como los huevos con bacon o las alubias.

El análisis precedente pone en evidencia el **carácter cambiante y no estático** de los modelos culturales. Además, estos no solo varían de una cultura a otra, sino que también pueden hacerlo dentro de una misma cultura debido a cambios de costumbres u otros motivos. Por ejemplo, en España se va inculcando a los niños en edad escolar la relevancia del desayuno como una comida de suma importancia para comenzar el día con un aporte calórico

adecuado que les permita afrontar sus clases, sus tareas y otras actividades cotidianas. Cabe suponer que el cambio en este modelo cultural irá haciendo mella (de hecho, ya la está haciendo) en nuestra cultura hasta que finalmente se instaure como un modelo propio de la sociedad española.

2.3. Tipos de Modelos Cognitivos Idealizados

El concepto de MCI es muy amplio y recoge un buen número de categorías diferenciadas entre sí. Lakoff (1987: 68) distingue cuatro tipos fundamentales de Modelos Cognitivos Idealizados:

- **Modelos proposicionales**, como la Semántica de Marcos de Fillmore (cf. capítulo 6, sección 3.2).
- **Estructuras imagístico-esquemáticas**, como la Gramática Cognitiva de Langacker.
- **Modelos metafóricos y modelos metonímicos**, como los descritos por Lakoff y Johnson.

Ruiz de Mendoza (1996: 343) ha propuesto una distinción entre **modelos cognitivos operacionales** y **no operacionales**. Los modelos operacionales (metáfora y metonimia) hacen uso de los no operacionales (proposiciones y esquemas de imagen). Peña (2003, 2008), entre otros muchos cognitivistas, ha indagado el modo en que la metáfora, como modelo operacional, se basa en la estructura conceptual que proporcionan los esquemas de imagen.²

No obstante, es un hecho que los límites entre los diferentes tipos de MCI son difusos y a veces resulta una ardua tarea distinguir un MCI de otro. Tal es el caso de las proposiciones y los esquemas de imagen, puesto que la lógica interna de los segundos tiene forma proposicional. Podríamos incluso llegar a postular la cristalización de esquemas de imagen como modelos proposicionales debido a su uso frecuente. Otro ejemplo que da fe de estos límites difusos entre categorías es la distinción entre modelos metafóricos y metonímicos. Si bien en teoría ambos fenómenos poseen rasgos distintivos entre sí, en la práctica hay ocasiones en que resulta difícil dilucidar si nos hallamos ante una

² Como veremos en la sección 4.4, los esquemas de imagen subyacen a un buen número de expresiones metafóricas. Estas son las metáforas conocidas como orientacionales o, más concretamente, imagístico-esquemáticas.

metáfora o ante una metonimia. Para estos casos se ha llegado a postular la existencia de un continuo cuyos extremos están representados por los casos más prototípicos (por ejemplo, de metáfora y metonimia). El resto de casos representados en este continuo serían menos prototípicos y en función de los rasgos compartidos con alguno de estos dos extremos se acercaría más a un modelo que a otro. A continuación, estudiaremos los diferentes tipos de MCI.

3. MODELOS PROPOSICIONALES

Hemos estudiado anteriormente el concepto de **modelos agrupados** de Lakoff (1987). Estos modelos no son sino un tipo de modelo cognitivo proposicional. Lakoff (1987: 285) define los modelos proposicionales de la siguiente forma:

“Por MCI proposicional entiendo uno que hace uso de instrumentos imaginativos, es decir, metáfora, metonimia o imágenes mentales. Cada MCI posee una ontología y una estructura. La ontología es el conjunto de elementos usados en el MCI. La estructura consiste en las propiedades de los elementos y las relaciones que se dan entre los mismos”.

(Traducción de los autores)

Lakoff distingue cinco tipos de MCI proposicional: proposición, escenario o guión, entramado de propiedades (*feature bundle*), taxonomía y categoría radial. Aquí nos centraremos en los dos últimos únicamente.

En una **taxonomía** (cf. capítulo 6, sección 2.3) los elementos de la ontología se corresponden con categorías. Cada una de estas categorías se puede interpretar como un recipiente. Por otra parte, los esquemas de imagen de PARTE-TODO y VERTICALIDAD (cf. 5.3) subyacen a la estructura de dichas jerarquías. Cualquier taxonomía consta de un término en el nivel superior (o nivel superordinado), que representa el todo que incluye a los términos de niveles inferiores (niveles básico y subordinado), que son las partes. Las categorías, aparte de sus características propias, heredan las propiedades de los niveles superiores.

Una **categoría radial** puede interpretarse en términos de un recipiente cuyos contenidos son una serie de subcategorías. Adicionalmente, la estructura de una categoría radial es susceptible de entenderse en virtud del esquema de CENTRO-PERIFERIA. Si bien la categoría prototípica ocupa el centro, las subcategorías ocupan diferentes lugares de la periferia y están

ligadas al centro por medio de diversos tipos de vínculos, que pueden ser, entre otros, metafóricos o metonímicos. Por ejemplo, “mother” (“madre”) tiene una estructura radial, tal como afirma el propio Lakoff (1987: 91):

“La categoría *madre*... está estructurada radialmente con respecto a una serie de subcategorías: hay una subcategoría central, definida por medio de una agrupación de modelos cognitivos (el modelo del nacimiento, el del sustento, etc.); adicionalmente, existen extensiones no centrales que no constituyen instanciaciones especializadas de la subcategoría central sino más bien variantes de la misma (madre adoptiva, madre de nacimiento, madre de acogida, madre de alquiler, etc.). Estas variantes no se generan a partir del modelo central por medio de reglas generales; en su lugar, son extensiones motivadas por la convención y se deben aprender una a una. Pero las extensiones no son aleatorias... Describiremos las extensiones de un modelo central como motivadas por el modelo central en conjunción con ciertos principios generales de extensión”.

(Traducción de los autores)

Hemos analizado en la sección 2.1 la categoría “madre” como una agrupación de modelos. Este modelo cognitivo es de tipo proposicional y además posee estructura radial, es decir, es un tipo específico de modelo proposicional. Evans y Green (2006: 276) proporcionan una representación gráfica de la estructura radial del concepto “madre”, que reproducimos a continuación.

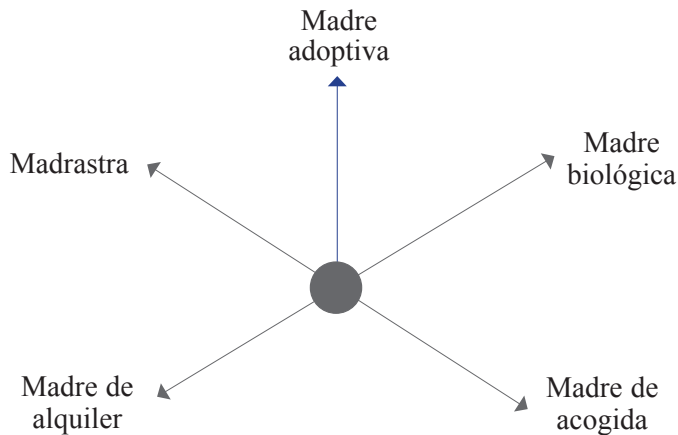


Figura 1. Estructura radial de la categoría “madre” adaptado de Evans y Green (2006: 276).

Las preposiciones han sido estudiadas muy a menudo dentro del marco de la Lingüística Cognitiva como categorías radiales consistentes en un **sentido central** y otros **sentidos no centrales** generados a partir de mecanismos como la metáfora, la metonimia o las transformaciones de esquemas de imagen. En conexión con esto, cabe destacar el capítulo que Lakoff (1987: 416-461) dedica al estudio de la preposición inglesa *over*.³

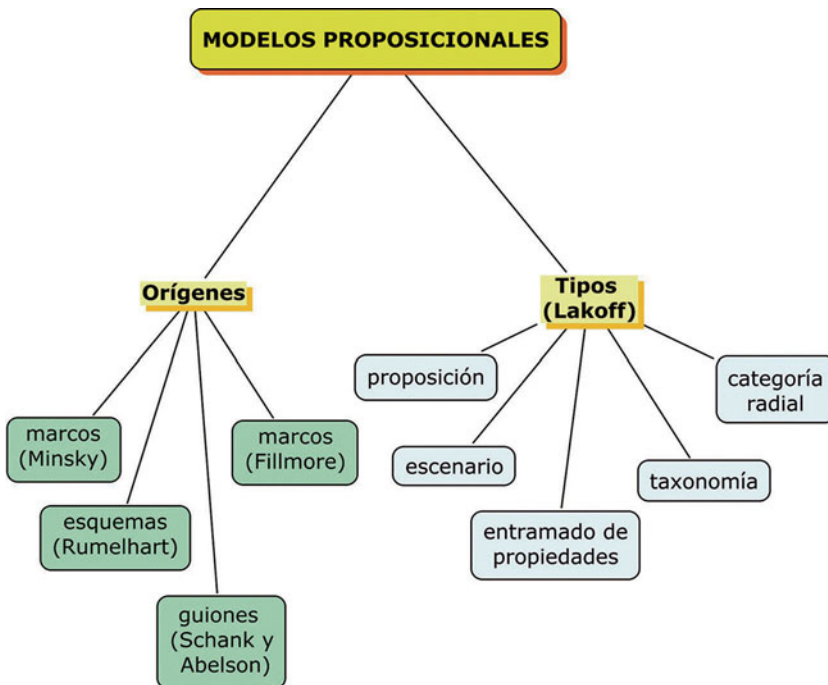


Figura 2. Modelos proposicionales.

³ Evans y Green (2006: cap. 10) dedican un capítulo íntegro a analizar la estructura radial de las palabras, en especial de las preposiciones, y ofrecen un resumen sucinto de la estructura radial de la preposición inglesa *over*. Si bien como ejemplo paradigmático en la literatura se cita el de dicha preposición, existen un buen número de estudios que profundizan en la polisemia de diversas preposiciones en diferentes lenguas. Cabe destacar los trabajos de Brugman (1981), Brugman y Lakoff (1988), Lindner (1981), Herskovits (1986), Vandeloise (1991, 1994), Zelinsky-Wibbelt (1993), Dewell (1994), Sinha y Kuteva (1995), Kreitzer (1997), Lindstromberg (1997), Tyler y Evans (2001), Coventry y Garrod (2004), Evans y Tyler (2004ab) y Deane (2005). No obstante, no solo las preposiciones muestran una estructura radial. A modo de ejemplo, Cuenca y Hilferty (1999: 126-127) analizan el sustantivo *anillo*, e incluso el fonema /n/, como redes conceptuales y Lee (2001: cap. 4) considera categorías radiales el sufijo inglés *-able*, los marcadores de tiempo pasado en inglés, los adjetivos *strong* ('fuerte') y *good* ('bueno') y los verbos *climb* ('escalar') y *turn* ('girar, dar la vuelta').

El sentido central de estas categorías radiales se identifica con el prototipo y las **extensiones polisémicas** del mismo como ejemplos periféricos que se acercan en mayor o menor grado al mejor ejemplo de la categoría. Por tanto, podemos concluir que esta estructura categorial es una fuente de **efectos de prototipicidad**. La existencia de redes conceptuales apoya la de una estructura prototípica de las categorías en detrimento de la concepción clásica, que aboga por categorías cerradas, discretas y uniformes en las que todos sus miembros gozan del mismo estatus.

Puede hacer el ejercicio 1

4. METÁFORA Y METONIMIA

4.1. Caracterización y funciones de la metáfora y la metonimia

El surgimiento de la Lingüística Cognitiva supuso un giro radical en la concepción de la metáfora, la metonimia y lo que tradicionalmente se conoce como lenguaje figurado. En la sección 2.1 del capítulo 6 hemos expuesto algunos pilares fundamentales de la filosofía experiencialista que son cruciales para dar cuenta del funcionamiento del lenguaje en Lingüística Cognitiva: la importancia del contexto y de factores pragmáticos en general para un adecuado acercamiento al estudio del significado, la corporeización de dicho significado (es decir, las palabras y el discurso en general adquieren significado en la interacción humana con su entorno) y el rechazo de la dicotomía objetivista entre lenguaje literal y lenguaje figurado. Los lingüistas cognitivos abogan por la existencia de un continuo cuyos extremos están representados por la literalidad y el lenguaje figurado y el resto de ocurrencias lingüísticas se acercarán a uno de estos dos polos. En contra de la filosofía objetivista, los lingüistas cognitivos, siguiendo los postulados del Experiencialismo, se decantan por las categorías con límites difusos y dotadas de estructura prototípica en aras a una teoría del significado que defiende el llamado lenguaje figurado como parte fundamental del lenguaje cotidiano y de otros campos del saber como la ciencia y la política.

Los estudios sobre la metáfora en Lingüística Cognitiva han centrado la atención de muchos investigadores (Lakoff, 1987, 1989, 1993, 1996; Lakoff y Johnson, 1980, 1999; Lakoff y Turner, 1989; Kövecses, 2000, 2002, 2005, 2006). No obstante, los trabajos pioneros sobre metáfora fueron llevados a

cabo por George Lakoff y Mark Johnson, fundamentalmente en su obra de 1980 titulada *Metaphors We Live By*, dentro de la denominada **Teoría de la Metáfora Conceptual**. Las teorías anteriores sobre la metáfora, al formar parte del Objetivismo, fueron descartadas por estar sujetas a los problemas de este paradigma filosófico, ya reseñados en el capítulo anterior.

Para los cognitivistas la metáfora no es un fenómeno que se desvía de la norma y que adopta la forma de una mentira disfrazada, sino que es parte integral y constitutiva del lenguaje cotidiano; de ahí el título de la obra de Lakoff y Johnson, *Metaphors We Live By (Las metáforas de la vida cotidiana)*. La metáfora (e igualmente la metonimia, la ironía y otros tropos) convive con nosotros y no ha de ser desterrada del lenguaje cotidiano, sino bienvenida por su capacidad para enriquecer nuestra conceptualización de la realidad. Pensemos en el entorno ofimático en el que vivimos inmersos. ¿Acaso no hablamos de un escritorio con carpetas y archivos y una papelera de reciclaje refiriéndonos así a elementos clave de nuestros ordenadores? ¿Cómo llamaríamos a la herramienta que nos sirve para movernos de un lado a otro de la pantalla de nuestro ordenador en lugar de *ratón*? O ¿cómo expresaríamos nuestras emociones eludiendo el lenguaje metafórico? (Kövecses, 1986, 1990, 1995abc, 2000, 2005; Peña, 2003). No cabe sino reconocer que la metáfora forma parte de nuestra realidad lingüística y no es exclusivamente un instrumento del poeta para dar calidad artística a su obra. La metáfora y la metonimia **no son figuras retóricas** que han de relegarse a los confines de la poesía como meros ornamentos. Es evidente que, a pesar de compartir los mismos mecanismos que el resto de la humanidad, a la hora de confeccionar las expresiones figuradas, los poetas los manipulan de forma maestra y logran efectos que van más allá de nuestro uso cotidiano de las mismas. No obstante, la idea esencial es que las herramientas disponibles para hacerlo no difieren de las de quien no se dedica al arte de la poesía, como podemos comprobar en el siguiente fragmento de Lakoff y Turner (1989: 51-52):

“Con respecto al relativamente reducido número de metáforas básicas existentes a nivel conceptual, hay tres posturas que los poetas han elegido adoptar en relación con ellas. La primera es simplemente versificarlas de forma automática [...] La segunda es emplearlas magistralmente, combinándolas, extendiéndolas y cristalizándolas en imágenes impactantes [...] La tercera postura es tratar de alejarse del modo habitual en que pensamos metafóricamente y, o bien ofrecer nuevas formas de pensamiento metafórico o bien hacer un uso menos automático de nuestras metáforas básicas convenciona-

les empleándolas de formas inusitadas o, alternativamente, desestabilizarlas y así poner de manifiesto su incapacidad para comprender la realidad”.

(Traducción de los autores)

Por otro lado, los cognitivistas rechazan la idea de que la metáfora y otros usos supuestamente figurados sean fenómenos meramente lingüísticos. La metáfora y la metonimia son **fenómenos** esencialmente **conceptuales**, es decir, son mecanismos cognitivos que empleamos para comprender, representar y organizar la realidad externa e interna del individuo. Se distinguen dos niveles de conceptualización:

- El **nivel conceptual**, que se representa con letras mayúsculas y adquiere la forma de *A ES B* (por ejemplo, EL AMOR ES UN VIAJE), en el caso de la metáfora, y de *A POR B* (AUTOR POR OBRA) en el caso de la metonimia.
- El **nivel lingüístico** recoge las posibles instanciaciones o realizaciones lingüísticas particulares que pertenecen a una determinada metáfora o metonimia conceptual.

Ejemplos:

- Metáfora:

1. Nivel conceptual: EL AMOR ES UN VIAJE
2. Nivel lingüístico: *Esta relación no va a ninguna parte, Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja.*

- Metonimia:

1. Nivel conceptual: EL AUTOR POR SU OBRA
2. Nivel lingüístico: *Le encanta Picasso, Leo a Borges muy a menudo.*

En otras palabras, etiquetas descriptivas como EL AMOR ES UN VIAJE o EL AUTOR POR SU OBRA se aplican a expresiones lingüísticas concretas que responden a los requerimientos de dicho nivel conceptual. Siendo tanto la metáfora como la metonimia modelos cognitivos idealizados, es lógico que estas sean formas de organizar nuestro conocimiento. Por ejemplo, en ocasiones conceptualizamos el amor en términos de un viaje y distinguimos un nivel general (el conceptual) y uno más específico (el lingüístico).

Algunos ejemplos lingüísticos de EL AMOR ES UN VIAJE son similares a los de la metáfora inglesa LOVE IS A JOURNEY: *This relationship isn't going anywhere* (Esta relación no va a ninguna parte), *They are at a crossroads in their relationship* (Están en una encrucijada de su relación). Lo mismo ocurre en el caso de la metonimia. EL AUTOR POR SU OBRA, en ejemplos como *Le encanta Picasso* o *Leo a Borges muy a menudo*, que también existen en inglés (AUTHOR FOR WORK: *She loves Picasso; I very often read Borges*) se usan frecuentemente. El sujeto no ama a Picasso como persona en ningún tipo de relación afectivo-amorosa⁴ ni lee literalmente a la persona de Borges, sino que en el primer ejemplo a ella le encanta la obra del pintor, y en el segundo alguien lee la obra de Borges. La **universalidad** de la metáfora (y de la metonimia⁵) ha sido una cuestión objeto de debate. Si bien es obvio que existen metáforas que muestran una evidente universalidad, no es menos cierto que cuanto más próximas son dos culturas, mayor es el número de metáforas que comparten. El componente cultural de la metáfora es un tema candente hoy en día y quedan muchos aspectos por explorar en relación con el mismo. Los trabajos de Gibbs (1999), Kimmel (2005) y Kövecses (2005, 2006) dan buen testimonio de este hecho. Por otra parte, puede darse el caso de que dos culturas compartan la misma metáfora pero focalicen diferentes aspectos de la misma. Un caso evidente es el de la metáfora LAS PERSONAS SON ANIMALES o su paralela en inglés PEOPLE ARE ANIMALS. Algunas realizaciones lingüísticas de ambas serían *María es una vaca* y *Juan es un toro* (o *está hecho un toro*) o las expresiones inglesas *Mary is a cow* y *John is a bull*. Mientras que las expresiones en castellano tienden a perfilar una característica física del individuo al que se atribuyen (María está muy gorda y Juan es una persona de una gran envergadura y fortaleza física), las inglesas se refieren a una característica de comportamiento aplicable a un determinado sujeto (María es desagradable y antipática y Juan es una persona torpe). Podríamos afirmar que las metáforas y metonimias conceptuales pertenecen al bagaje conceptual común compartido por los miembros de una cultura particular. Estas figuras son **sistemáticas**, ligadas a nuestra **experiencia cotidiana** (recuérdese la citada importancia a la hora de derivar significado lingüístico de la interacción del ser humano con su entorno), **inconscientes** (en el sentido de que, como veremos más adelante,

⁴ Por supuesto, que amar a Picasso como persona sería una interpretación posible en otro contexto en el que alguien declarara su amor, cariño o amistad hacia el pintor.

⁵ En este párrafo nos referimos a la universalidad tanto de la metáfora como de la metonimia.

las usamos sin darnos cuenta de que estamos utilizando el componente metafórico o metonímico), **automáticas** desde un punto de vista cognitivo y **convencionalizadas** en el lenguaje.

Otra característica de las expresiones metafóricas y metonímicas dentro del marco de la Lingüística Cognitiva es su **carácter ubicuo** en el lenguaje y en la cognición. Como hemos visto anteriormente, sería difícil comunicarnos sin recurrir a estos fenómenos conceptuales y, a pesar de que algunas expresiones metafóricas y metonímicas están tan lexicalizadas que ya no se sienten como tales, el lenguaje está impregnado de las mismas. Cuenca y Hilferty (1999: 97) nos hacen reflexionar sobre la realidad subyacente a las expresiones *Aquel individuo era una rata repugnante*, *Eso te va a costar un ojo de la cara* y *Pásame el agua, por favor*. La **cotidianeidad** de dichas ocurrencias hace que su componente metafórico o metonímico pase inadvertido ante nuestros ojos. Sin embargo, es evidente que la primera expresión se refiere metafóricamente a alguien despreciable (y no al animal) y la segunda a la carestía de cierto producto (y no a un ojo como el órgano de la vista de personas y animales). La tercera expresión puede llamarnos la atención más poderosamente todavía puesto que estamos acostumbrados a usar este tipo de expresiones sin identificarlas como metonímicas. No obstante, el sintagma nominal “el agua” se usa metonímicamente en lugar de “la jarra de agua”. Esto ocurre muy a menudo en enunciados que usamos habitualmente. Por ejemplo, cuando se nos ofrece algo de beber o vamos a un bar pedimos un café (cuando realmente nos referimos a una taza de café), un té (es decir, una taza de té), un vino (para referirnos a una copa de vino), etc. Cuenca y Hilferty (1999: 98), utilizando una expresión de Gibbs (1994), denominan al uso casi automático e inconsciente que hacemos de la metáfora y la metonimia “**nuestra poética internalizada**”.

El siguiente fragmento de Lakoff y Johnson (1980: 3) resume todas estas propiedades que se atribuyen a la metáfora y metonimia conceptuales:

“[...] la metáfora se considera habitualmente como característica del lenguaje solamente, un fenómeno que atañe a las palabras más que al pensamiento o la acción [...] Al contrario, hemos descubierto que la metáfora es omnipresente en nuestra vida cotidiana [...] Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica”.

(Traducción de los autores)

4.2. El lenguaje metafórico en el discurso científico y político

Como ya se ha adelantado, el fenómeno metafórico es parte integral no solo de nuestro lenguaje cotidiano, sino también de campos como el político o el científico. Los objetivistas proponían que había que salvaguardar a estos dominios de la presencia del lenguaje metafórico. Argumentaban que el discurso político había de ser directo y alejarse de la mentira poética para no manipular al público. Por su parte, el discurso científico debía ser objetivo y no esconder la realidad bajo una forma lingüística embellecedora del lenguaje que impidiera adentrarse en los entresijos de la ciencia. Sin embargo, nos topamos con la realidad lingüística: no podemos prescindir del lenguaje supuestamente figurado. Este posee, entre otras muchas funciones, dos que son de especial relevancia en el discurso científico: las **funciones explicativa** y **constitutiva**. Volviendo al entorno ofimático al que hacíamos referencia, la metáfora que conceptualiza un ordenador como si fuera una oficina tiene una función explicativa. En otras palabras, la metáfora de la oficina ayuda a que los legos en determinados campos como las ciencias, la política, la economía, etc., puedan comprender nociones y teorías abstractas o realidades desconocidas. Esto se consigue poniendo en relación dichos conceptos o teorías con otros más concretos o conocidos por las personas normales y corrientes. Por tanto, la **función pedagógica** de la metáfora es evidente. Cuando los ordenadores se introdujeron en el trabajo diario de una buena parte de la población mundial, recurrimos a metáforas del entorno más conocido, como el de una oficina, para poder entender una realidad innovadora y nueva, la de los ordenadores. De esta forma, se establecieron las siguientes correspondencias:

pantalla	→	escritorio
grupos de archivos	→	carpetas
archivos	→	documentos
recipiente para archivos desechados	→	papelera de reciclaje

Estas y otras correspondencias permiten a muchos usuarios que se enfrentan a un entorno totalmente nuevo comprender el funcionamiento de los ordenadores. Por ejemplo, hablamos de la *BUG⁶ metaphor* para identificar el fallo

⁶ En inglés 'bug' es un chinche o insecto molesto.

funcional de un programa o de la metáfora del VIRUS para señalar que un ordenador no funciona correctamente debido a algún programa intruso que se ha creado, de forma intencionada, con el fin de reducir o dañar la funcionalidad de nuestros ordenadores. Según Ungerer y Schmid (2006: 147-150), estas metáforas son, por una parte, explicativas, pero, por otra parte, son también constitutivas porque permiten teorizar sobre el mal funcionamiento de los ordenadores. Es decir, estas metáforas poseen una función pedagógica o explicativa pero también ayudan al experto a crear y explicar teorías sobre un determinado aspecto de su objeto de estudio. Existen abundantes estudios en relación con el papel desempeñado por la metáfora en el mundo científico, hecho que atestigua la importancia concedida al lenguaje metafórico en dicho campo (Gentner, 1982; Gentner y Jeziorski, 1993; Boyd, 1993; Kuhn, 1993; Mayer, 1993; Schön, 1993).

Otro ejemplo de la omnipresencia de la metáfora es el del lenguaje de la política. Es bien conocida la **función persuasiva** del discurso político. Uno de los medios que el político tiene a su alcance a la hora de construir su discurso y ser persuasivo es el lenguaje figurado. Analicemos el siguiente fragmento del discurso inaugural pronunciado por Obama en enero de 2009:

“Forty-four Americans have now taken the presidential oath. The words have been spoken during rising tides of prosperity and the still waters of peace. Yet, every so often the oath is taken amidst gathering clouds and raging storms”.⁷

“Cuarenta y cuatro americanos han prestado juramento presidencial. Se han pronunciado las palabras en momentos de crecientes mareas de prosperidad y tranquilas aguas de paz. Sin embargo, muy a menudo el juramento se presta en medio de nubarrones y tormentas violentas”.

(Traducción de los autores)

Obama habla de la prosperidad en términos de un fenómeno meteorológico, las mareas crecientes. Como veremos al estudiar los esquemas de imagen (cf. 5.3), la orientación vertical ARRIBA se asocia figuradamente con estados positivos. Este momento de prosperidad también se conceptualiza como unas aguas tranquilas. Esto se contrapone a tiempos

⁷ La fuente del discurso de Obama que tuvo lugar el 20 de enero de 2009 en Chicago es la página web <http://edition.cnn.com/2009/POLITICS/01/20/obama.politics/index.html>

desfavorables, que se entienden metafóricamente como un conjunto de nubarrones y tormentas violentas. Las implicaciones que esta metáfora del tiempo meteorológico tiene en el discurso son varias: una situación política y social de prosperidad se asemeja a fenómenos naturales que nos transmiten tranquilidad (por ej. las aguas tranquilas) y al mismo tiempo un poder envolvente pero a la vez positivo (de una doble forma, puesto que el poder bien empleado genera bienestar y la verticalidad ascendente también, combinándose ambas ideas en la referencia a las mareas crecientes); por otro lado, una época de inestabilidad tiene su referente figurado en fenómenos meteorológicos violentos, como una fuerte tormenta, que implica colores oscuros (y por tanto aciagos y tristes) y un poder incontrolado (las tormentas violentas nos producen inestabilidad e incluso miedo). En pocas palabras Obama no solo ha jugado con el lenguaje para darle viveza y color por medio de la metáfora, sino que ha generado un buen número de implicaciones. Además, ha captado el interés de su audiencia, puesto que ha optado por sustituir palabras del ámbito político, que al ciudadano podrían sonarle lejanas e incluso complejas, por otras que su audiencia conoce perfectamente, ya que pertenecen al elenco de expresiones que forman parte de nuestro lenguaje cotidiano. En consecuencia, Obama ha logrado acercarse a su pueblo. Otro de los muchos fragmentos que merece la pena destacar en este discurso es el siguiente:

“In reaffirming the greatness of our nation, we understand that greatness is never a given. It must be earned. Our journey has never been one of short-cuts or settling for less. It has not been the path for the faint-hearted [...] Rather, it has been the risk-takers, the doers, the makers of things [...] who have carried us up the long, rugged path towards prosperity and freedom”.

“Al reafirmar la grandeza de nuestra nación, entendemos que la grandeza no es nunca algo seguro. Debe ganarse. Nuestro viaje no ha sido nunca uno de atajos o de conformarnos con menos. No ha sido un camino para los pusilánimes [...] Más bien han sido los amantes del riesgo, los que hacen cosas [...] quienes nos han llevado a lo largo del camino largo y escabroso hacia la prosperidad y la libertad”.

(Traducción de los autores)

Dos metáforas subyacen a la interpretación de este fragmento: la primera equipara la grandeza de una nación con un trabajo. La implicación

central de esta metáfora es que el trabajo, si bien cuesta esfuerzo, tiene su recompensa: el dinero. De la misma forma, la grandeza de la nación americana depende del esfuerzo invertido por su pueblo. De esta forma, Obama persuade a sus gobernados para que éstos se involucren en el crecimiento y buen funcionamiento del país. De nuevo, se acerca a ellos y los hace partícipes de su forma de gobernar. La segunda metáfora entiende el progreso de la nación americana en términos de un camino. Advierte que el camino no es fácil, sino todo lo contrario. Entre sus viajeros no pueden hallarse los pusilánimes, sino los emprendedores. La prosperidad y la libertad son el destino de este viaje. El camino se presenta como escabroso; es decir, las dificultades para conseguir objetivos se interpretan en función de los obstáculos físicos con los que nos podemos encontrar en un camino cualquiera. Obama de nuevo está acercándose a su pueblo y persuadiéndolo para que se sienta parte del mundo de los amantes del riesgo, de los emprendedores capaces de avanzar a lo largo del camino de la prosperidad.

Como hemos podido observar, la metáfora en el discurso político no es solo una realidad, sino que juega un papel fundamental como arma persuasiva, explicativa y constitutiva de dicho discurso. Lakoff (1992, 1996), Chilton (1996, 2004), Chilton y Schäffner (2002) y Mio y Katz (1996) figuran entre los autores que han estudiado la utilización de la metáfora en el discurso político. Por ejemplo, Lakoff (1992) introduce un concepto crucial en su análisis de la guerra del Golfo: la denominada metáfora de von Clausewitz. En virtud de esta metáfora la guerra se entiende como un mero cálculo de costes y beneficios. Se proponen unos objetivos y se calculan los costes. Si los costes superan a los beneficios (los objetivos), la guerra no es productiva. En caso contrario, si los beneficios superan los costes, entonces se puede proceder a la guerra. Es de este modo, argumenta Lakoff, como se racionaliza el carácter irracional de toda guerra.

Hemos mencionado el evidente poder persuasivo de la metáfora. Dicho poder no es intrínsecamente malo, como hemos visto en el discurso de Obama. No obstante, no podemos pasar por alto que tampoco está exento de peligro. No en vano, Cuenca y Hilferty (1999) titulan la sección 4.4.2 de su trabajo “Las metáforas matan”, aludiendo de esta forma a la metáfora como instrumento de persuasión encaminado a obtener el beneplácito y respaldo de la opinión pública cuando las fuerzas políticas desean establecer un conflicto bélico con otro pueblo o nación.

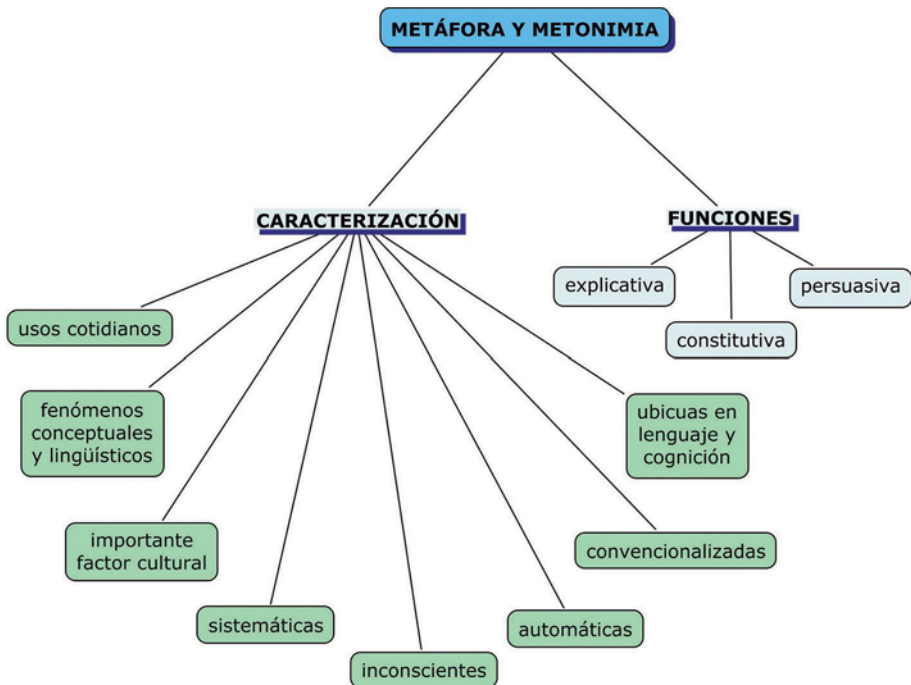


Figura 3. La metáfora y la metonimia conceptuales.

4.3. Definición de metáfora y metonimia

Hasta ahora hemos analizado las principales características y funciones del lenguaje figurado, pero no hemos proporcionado una definición de la metáfora y la metonimia. La **metáfora es un conjunto de una o más correspondencias entre dos dominios conceptuales diferentes** (Lakoff y Johnson, 1980, 1999; Lakoff y Turner, 1989; Lakoff, 1993, 1996). Estos dos dominios reciben las etiquetas de **dominio fuente** y **dominio meta**. La estructura conceptual del dominio fuente, que siempre lo proporciona la expresión lingüística, nos ayuda a comprender y hablar sobre el dominio meta. El dominio fuente es generalmente más concreto que el dominio meta, que tiende a mostrar un mayor grado de abstracción. Un ejemplo paradigmático son las emociones. Para expresar lingüísticamente las emociones es muy habitual recurrir al lenguaje figurado (Kövecses, 1986, 1991, 1995abc, 2000, 2002, 2005; Peña, 2003). En la metáfora EL AMOR ES UN VIAJE, el dominio fuente, el viaje, es de naturaleza más concreta que el

dominio meta, el amor, y por eso el primero presta su estructura conceptual al segundo. En ejemplos como *No vamos a ninguna parte con esta relación* los viajeros corresponden a los amantes, el viaje a la relación amorosa que vincula a estos participantes y el destino (más bien la falta del destino) a los objetivos de toda relación amorosa (compartir una vida común, convivir como pareja, casarse, tener descendencia, etc.). La principal implicación que se deriva de esta realización lingüística es que la relación amorosa de la que se habla carece de objetivos (o cuanto menos de objetivos bien definidos), por lo que está condenada al fracaso, de la misma forma que lo estaría el recorrer un camino que supuestamente no va a ninguna parte. Obsérvese, además, que se puede argumentar la existencia, en este ejemplo, de una hipérbole o exageración. En efecto, todo camino conduce a algún lugar; la función de la hipérbole es potenciar el efecto de significado que surge de la idea de que los implicados en la relación amorosa no tienen objetivos claros.

La **metonimia**, sin embargo, consiste en **una correspondencia interna, es decir, dentro de un mismo dominio**. Es decir, en la metáfora hallamos dos dominios diferentes (por ejemplo, el amor (dominio meta) y el viaje (dominio fuente) en la metáfora EL AMOR ES UN VIAJE) y se establecen una o más correspondencias entre ellos. En el caso de la metonimia solo tenemos un dominio y se establece una correspondencia entre el dominio y alguno de sus **subdominios**. Consideremos, a modo de ejemplo, la expresión *Atate los zapatos*. En esta realización, “zapatos” es el dominio y se usa para hacer referencia a uno de sus subdominios, los cordones (dominio meta). Es decir, el dominio “zapatos” comprende subdominios como “suela”, “lengüeta”, “tacón”, “puntera”, “cordones”, etc. y, como hemos dicho, mencionamos el dominio “zapatos” para referirnos solo a uno de sus subdominios (i.e. a una parte del mismo). Lo mismo ocurría en el caso de la expresión lingüística *Le encanta Picasso*. “Picasso” es el dominio y su obra uno de sus subdominios y se establece una correspondencia entre ellos. También veremos más adelante ejemplos en que un subdominio puede usarse para hacer alusión a un dominio.

El número de estudios sobre el papel desempeñado por la metonimia en la cognición ha sido tradicionalmente más reducido que el de los trabajos dedicados al análisis de la metáfora. Sin embargo, poco a poco el estudio de la metonimia ha ido ganando terreno y generando mucha investigación al respecto.

Las siguientes figuras presentan las principales correspondencias que se activan a la hora de analizar la metáfora conceptual EL AMOR ES UN VIAJE y la metonimia conceptual EL AUTOR POR SU OBRA.

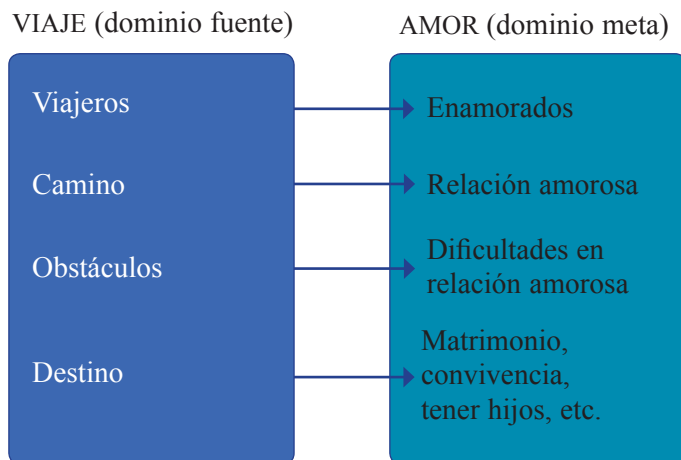


Figura 4. EL AMOR ES UN VIAJE.

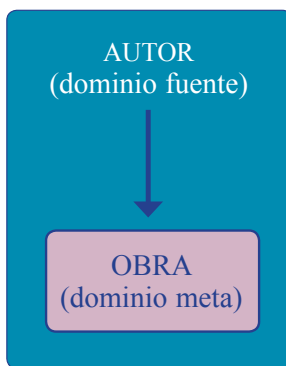


Figura 5. EL AUTOR POR SU OBRA.

Las ilustraciones gráficas 4 y 5 muestran la conceptualización del amor como un viaje y la mención del autor para referirse a su obra a través de las realizaciones lingüísticas *Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja* y *Le encanta Picasso* respectivamente.

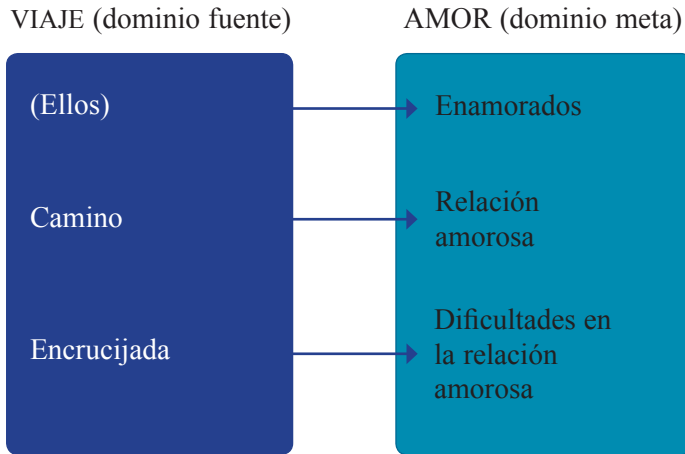


Figura 6. *Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja.*

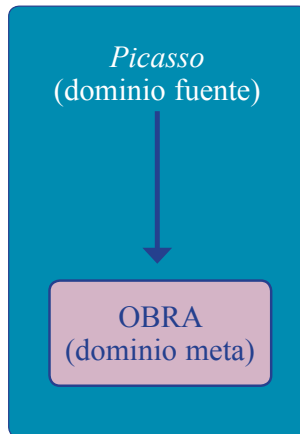


Figura 7. *Le encanta Picasso.*

En la realización lingüística *Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja*, establecemos las siguientes correspondencias: los amantes se identifican con los viajeros de un camino, la relación amorosa se entiende como el camino y la encrucijada representa un momento de indecisión en la relación. La implicación central de esta metáfora es que los amantes se hallan ante una situación en que tienen que decidir qué opción escogen de

las dos que tienen ante sí para proseguir su relación. La decisión conlleva un alto grado de responsabilidad porque si se elige el “camino” equivocado la relación fracasará. De hecho, el que los enamorados se vean inmersos en esta realidad es una señal inequívoca de que algo no funciona bien, puesto que, como hemos indicado, al trazar su camino deberían haber llegado a un solo destino (es decir, a la consecución de unos objetivos tales como la convivencia, el matrimonio, etc.) y no a una encrucijada con varias vías de entre las que escoger.

En cuanto a la expresión metonímica *Le encanta Picasso*, tal como adelantábamos, Picasso, el autor o pintor, se menciona para referirnos a uno de los subdominios característicos del dominio más amplio de “Picasso”, en este caso su obra pictórica. Esto es una señal clara de nuestro conocimiento enciclopédico. Si alguien no supiera quién es Picasso, no sabría a qué nos estamos refiriendo. En términos lingüísticos, el dominio fuente es “Picasso” y el meta es un subdominio del mismo, su obra.

4.4. Clasificación de la metáfora

La clasificación de la metáfora se puede hacer, según Ruiz de Mendoza (1997), teniendo en cuenta dos perspectivas: las características formales del proceso metafórico y la naturaleza de los dominios.

Si atendemos al primer criterio, al formal, distinguiremos entre **metáforas de una sola correspondencia** y **metáforas que activan varias correspondencias**. Las metáforas más comunes son las segundas. *María es una vaca* es un ejemplo de una sola correspondencia. En esta metáfora, el atributo más prominente del animal es su gran volumen y su correspondiente peso. Este hecho se transfiere al dominio humano, de tal forma que María queda caracterizada como una mujer que destaca por su gordura. En cambio, el ejemplo analizado en la sección anterior, *Llegaron a una encrucijada en su relación como pareja*, es un caso claro de metáfora basada en múltiples correspondencias.

En aras al segundo criterio propuesto por Ruiz de Mendoza, el de la naturaleza de los dominios involucrados en la proyección metafórica, exponaremos la clasificación propuesta por Lakoff y Johnson en su famosa obra de 1980, *Metaphors We Live By*, por su carácter pionero en el marco de

la Lingüística Cognitiva. Lakoff y Johnson (1980) distinguen tres tipos de metáfora: metáforas estructurales, orientacionales y ontológicas⁸.

Las **metáforas estructurales** son aquellas en que un concepto se estructura metafóricamente en términos de otro. La metáfora conceptual UN DEBATE ES UNA GUERRA pertenece a este grupo. Entre sus realizaciones lingüísticas específicas podemos citar: *Atacó cada uno de sus argumentos, Su crítica dio en el blanco, Tus argumentos son indefendibles*, etc. El dominio fuente, la guerra, que posee naturaleza concreta, presta su estructura al dominio meta, un debate, que presenta un mayor grado de abstracción: en la guerra se emplean soldados, armas y estrategias concretas de defensa y ataque; en un debate dos o más contendientes expresan sus argumentos contrastando ideas y puntos de vista siguiendo una línea argumentativa.

Las **metáforas orientacionales** están basadas en la orientación espacial, es decir, en esquemas como arriba-abajo, delante-detrás, centro-periferia, cerca-lejos, izquierda-derecha, etc. Las metáforas FELIZ ES ARRIBA y TRISTE ES ABAJO y su expresión lingüística (*Me levantó el ánimo/la moral, Juan saltaba de felicidad/gozo; Tuve un bajón, Estoy hundido, Cayó en una depresión*) cobran sentido gracias al esquema orientacional ARRIBA-ABAJO. Entrar o estar en un estado eufórico se conceptualiza en función de un movimiento ascendente o como el resultado del mismo mientras que un estado depresivo se ve como un movimiento descendente o como la consecuencia del mismo. Tal como afirman Lakoff y Johnson (1980: 15) esta realidad tiene un **correlato experiencial**: cuando estamos deprimidos o tristes tendemos a adoptar una postura cabizbaja o alicaída, mientras que un estado emocional positivo se exterioriza mediante una postura corporal erguida. Santibáñez (1999), Ruiz de Mendoza y Otal (2002) y Peña (2003) han propuesto el nombre de **metáforas de esquemas de imagen** para este tipo de metáforas. Este término cubre un mayor número de casos que las metáforas orientacionales. Si bien las metáforas orientacionales dan cuenta de los casos basados en

⁸ Existen otras muchas clasificaciones de la metáfora. Cabe destacar, por ejemplo, la de Grady, que distingue entre **metáforas primarias o primitivas** y **metáforas compuestas o complejas** (Grady, 1997ab, 1998, 1999; Grady *et al.*, 1996; Lakoff y Johnson, 1999: 45-73). Esta taxonomía atiende a la naturaleza de los dominios y responde a la necesidad de restringir nuestra habilidad para establecer correspondencias metafóricas entre los mismos. En esta línea, Grady aduce que una de las principales razones por las que las proyecciones metafóricas no tienen lugar de una forma arbitraria es su **motivación experiencial**.

orientaciones espaciales (arriba-abajo, delante-detrás, etc.), las de esquemas de imagen comprenden además aquellas metáforas cuyo dominio fuente es cualquier esquema de imagen, sea este orientacional o no. Un caso sencillo de esquema de imagen no orientacional es el de PARTE-TODO, que estudiaremos más detenidamente en la sección 5.3. Este esquema subyace, por ejemplo, a la interpretación de la oración *Somos uno*, donde un par de personas, las partes, conforman un todo figurado y solo de esta forma se manifiesta su funcionalidad.

Finalmente, las **metáforas ontológicas** son aquellas que se basan en la **Gran Cadena del Ser** (Lakoff y Turner, 1989: 167), un modelo cultural que hace explícita la relación entre el hombre y otras formas inferiores de existencia. Este modelo está tan omnipresente en nuestro modo de conceptualizar la realidad que apenas somos conscientes del mismo. La Gran Cadena del Ser consiste en varios niveles de entidades y en la caracterización de cada uno de ellos. Los seres humanos ocupan la posición superior en esta jerarquía, seguidos en orden descendente por animales, plantas y, finalmente, por sustancias inanimadas. A cada uno de estos niveles se le atribuyen las propiedades del nivel inmediatamente inferior y una característica adicional distintiva de su propio nivel. De esta forma, los humanos poseen las características asignadas a las categorías de los niveles inferiores (sustancia, una estructura funcional compleja, vida y estados internos como deseos, emociones, habilidades cognitivas limitadas, etc.) y una serie de atributos que los distinguen como humanos (capacidad para el razonamiento abstracto, estética, moralidad, comunicación, etc.) (Lakoff y Turner, 1989: 167-168). En virtud de este sistema las personas pueden entenderse en términos de otras formas de existencia (cosas, plantas o animales) o viceversa, ya que los niveles inferiores (sustancias, animales o plantas) pueden conceptualizarse en función de atributos humanos. Por ejemplo, la **personificación** responde a los postulados de la Gran Cadena del Ser. En la sección 2.1 y en la clasificación formal de la metáfora hemos analizado ejemplos de metáforas ontológicas del tipo LAS PERSONAS SON ANIMALES (*Juan está hecho un toro, María es una vaca*). Otros posibles ejemplos serían LAS PERSONAS SON PLANTAS (*María se está marchitando, Aquel grupo de inmigrantes alemanes echó raíces en California*), LAS COSAS SON PERSONAS (que constituiría también un ejemplo de personificación, como en la oración *Luis estaba acostumbrado a escuchar cómo su coche se quejaba muy a menudo*), etc. En *María se está marchitando* se ve a María como una planta

que, al secarse, está perdiendo su belleza y vitalidad. *Aquel grupo de inmigrantes alemanes echó raíces en California* hace referencia a la capacidad de un grupo para, a modo de planta, enclavarse por costumbre en un lugar y no moverse del mismo. Por otro lado, en *Luis estaba acostumbrado a escuchar cómo su coche se quejaba muy a menudo*, un ser inanimado, un coche, adquiere figuradamente propiedades humanas y por tanto es capaz de quejarse, es decir, de emitir un sonido que emula un quejido humano para indicar que algo no funciona bien en su mecánica. Todos estos ejemplos solo activan una correspondencia metafórica, si bien en muchas ocasiones son muy ricos en implicaciones, como hemos comprobado en el ejemplo del coche.

Frente a las metáforas estructurales, en las que un concepto se estructura metafóricamente en términos de otro, en las metáforas ontológicas también tenemos un concepto entendido en términos de otro, pero dichos conceptos pertenecen a diferentes niveles de la Gran Cadena del Ser. Por ejemplo, en UN DEBATE ES UNA GUERRA, “debate” y “guerra” son parte del mismo nivel de estructuración (el de las sustancias inanimadas). Sin embargo, en el caso de metáforas ontológicas, como la de LAS PERSONAS SON ANIMALES, los conceptos “persona” y “animal” pertenecen a dos niveles diferentes de la Gran Cadena del Ser (humanos y animales).

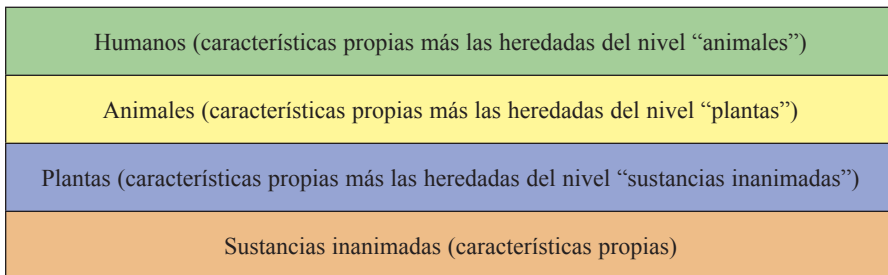


Figura 8. La Gran Cadena del Ser.

Las clasificaciones expuestas según criterios formales o en función de la naturaleza de los dominios son interdependientes en el sentido de que las metáforas más prototípicas son las que generan múltiples correspondencias, es decir, las estructurales y las de esquemas de imagen. De este modo, las metáforas menos representativas serían las ontológicas.

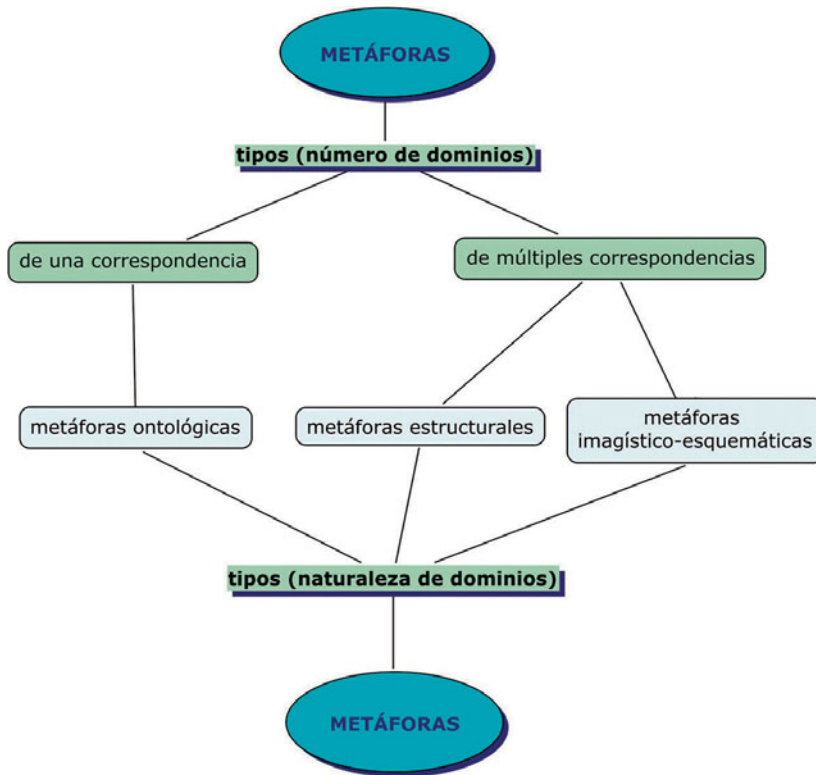


Figura 9. Clasificación de la metáfora.

Puede hacer los ejercicios 2, 3, 4 y 5

4.5. Clasificación de la metonimia

Del mismo modo que existen múltiples clasificaciones de metáfora, también abundan las taxonomías relativas a la metonimia. Comentaremos aquí dos de ellas: la tradicional y la de Ruiz de Mendoza (2000).

Tradicionalmente la metonimia ha estado sujeta a una clasificación tripartita: TODO POR PARTE, PARTE POR PARTE y PARTE POR TODO.

Las **metonimias del todo por la parte** mencionan un dominio completo para hacer referencia exclusivamente a uno de sus subdominios. Como ejemplos, sirvan expresiones como *Le encanta Picasso* y *Leo a Borges muy*

a menudo, ambas pertenecientes a la metonimia conceptual AUTOR POR OBRA, ya analizadas en las secciones 4.1 y 4.3. En ellas un dominio entero, el del pintor Picasso en la primera y el escritor Borges en la segunda, representa uno de sus subdominios más prototípicos, el de sus obras, bien sean pictóricas, en el caso de Picasso, o literarias, en el de Borges.

Las **metonimias de la parte por el todo** son aquellas en las que un subdominio proporciona acceso conceptual al dominio completo al que pertenece dicho subdominio. En el ejemplo *Edmund Ironside fue la cabeza del Estado Mayor Imperial en 1939 y 1940*, el sustantivo *cabeza* se refiere a una persona que está a cargo de una organización, el estado en este caso. Por tanto, un subdominio, una parte del cuerpo, la cabeza, basta para poder expresar un dominio completo, el de la persona.

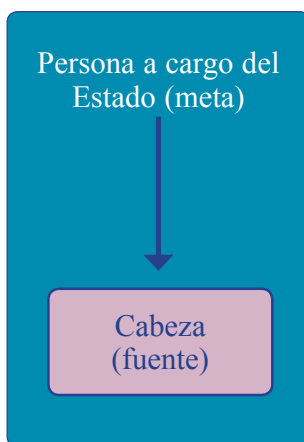


Figura 10. *La cabeza del Estado.*

Por último, las **metonimias de la parte por la parte** son aquellas en las que se hace uso de un subdominio para representar a otro subdominio, siempre que ambos subdominios pertenezcan a un dominio conceptual común. Un ejemplo clásico de este tipo de metonimias es *Nixon bombardeó Hanoi* (*Nixon bombed Hanoi*), donde el soberano, Nixon, hace referencia al ejército que está bajo sus órdenes. Tanto Nixon como el ejército constituyen subdominios del dominio dentro del que se hallan insertos, la guerra, como se puede ver en la siguiente representación gráfica:

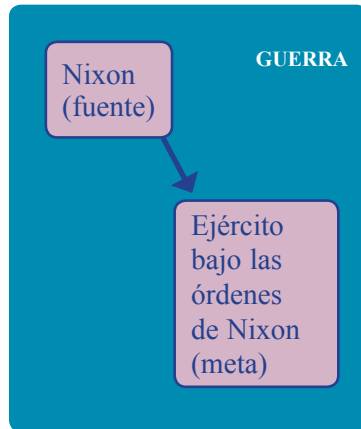


Figura 11. Nixon bombardeó Hanoi.

Ruiz de Mendoza (2000) ha reducido esta clasificación tradicional a dos tipos de relaciones metonímicas: las denominadas fuente-en-meta y meta-en-fuente.

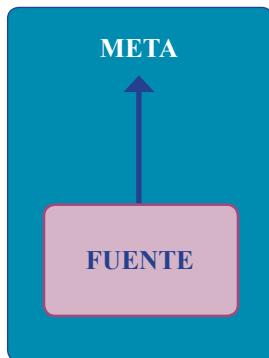


Figura 12. Metonimia fuente-en-meta.

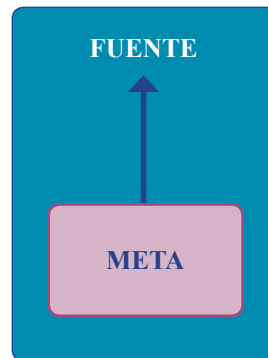


Figura 13. Metonimia meta-en-fuente.

Sobre la base de la evidencia en el terreno de la referencia anafórica, Ruiz de Mendoza argumenta que la metonimia del tipo “parte por parte” puede suprimirse y que es posible reducir todos los casos de metonimia a una de las dos clases expuestas anteriormente: **fuentes-en-meta** y **meta-en-fuente**, que tienen un correlato aproximado con las metonimias de “parte por todo” y “todo por parte” respectivamente. Las metonimias de fuente-en-meta (por ej. *la cabeza del Estado*) desarrollan el dominio fuente. Un subdominio

(“cabeza”) del dominio meta (“persona que gobierna”) proporciona acceso conceptual a dicho dominio entero (llamado **dominio matriz**). Las metonimias de meta-en-fuente (por ej. *Le encanta Picasso*) ponen de relieve un subdominio del dominio fuente que es relevante para la interpretación lingüística. Es decir, un dominio en su totalidad se toma como base para hacer referencia y perfilar uno de sus subdominios. En estos casos el dominio meta mantiene una relación de inclusión con respecto al dominio fuente, puesto que el primero es un subdominio del segundo. Ruiz de Mendoza (2000) añade que las metonimias del tipo fuente-en-meta son casos de expansión de dominios (observemos que un subdominio nos remite a información de un dominio en su totalidad) mientras que las metonimias meta-en-fuente constituyen ejemplos de reducción de dominios (en el sentido de que se menciona un dominio cognitivo completo para designar uno de sus subdominios).

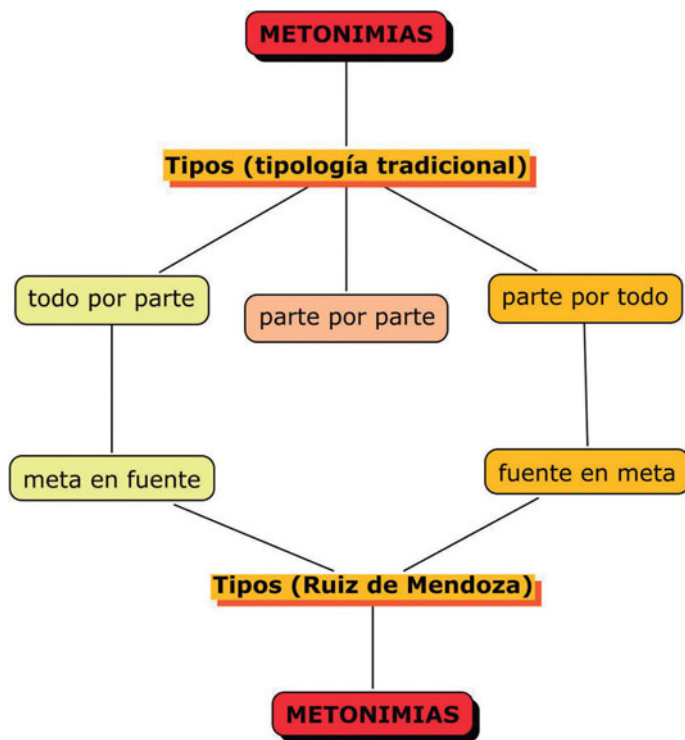


Figura 14. Tipos de metonimia.

Puede hacer el ejercicio 6

4.6. La teoría de los espacios mentales integrados

Hemos estudiado la metáfora en este capítulo siguiendo los postulados de Lakoff y Johnson (1980) y Lakoff y Turner (1989) en términos de lo que se denomina la Teoría de la Metáfora Conceptual. Sin embargo, dentro de la Lingüística Cognitiva existen otras teorías al respecto. Entre ellas, cabe destacar la de los espacios mentales de Fauconnier y Turner (1994, 1998ab, 2002). Si bien esta teoría explica otros muchos fenómenos que no son solo la metáfora, nos centraremos en ella en este apartado.

Uno de los desarrollos más importantes de la Semántica Cognitiva es la *Teoría de la Integración de Espacios Mentales*, conocida en inglés como *Blending Theory*. Esta teoría, desarrollada por Gilles Fauconnier y Mark Turner (Fauconnier y Turner, 1998, 2002) parte de la noción de espacio mental propuesta por Fauconnier (1994). Un **espacio mental** es un paquete conceptual homogéneo construido sobre la marcha en el proceso de producción e interpretación lingüísticas a partir de un dominio conceptual. Así, para interpretar alguna de las expresiones pertenecientes a la metáfora conceptual EL AMOR ES UN VIAJE, no se necesita activar nuestro conocimiento completo sobre el amor o los viajes, sino solo la parte pertinente, en un proceso que es guiado por principios de coherencia conceptual y contextual. Para el caso de la oración *No avanzamos* no tendría sentido activar conocimiento sobre tipos de vehículos o la calidad de sus asientos. En cambio, resulta pertinente construir espacios mentales que pongan en relación la noción de impedimentos al movimiento con la de dificultades para progresar. La noción de espacio mental es útil para resolver algunas cuestiones que escaparían a una teoría semántica clásica de tipo composicional, es decir, aquella en la que la composición del significado del todo procede de la suma de las partes sin ningún tipo de intervención externa a la expresión misma. Fauconnier (1994) da un ejemplo muy sencillo de cómo la noción de espacio mental es útil para la semántica. Recoge un ejemplo de Jackendoff (1975), que, en principio, revela una anomalía semántica: *La niña de los ojos azules tiene ojos verdes*. Al no ser posible tener ojos azules y verdes a la vez, esta oración parece no tener sentido. Sin embargo, la misma oración cobra sentido si se contextualiza adecuadamente. Imaginemos que un fotógrafo ha sacado una fotografía de una niña de ojos azules y que, por un defecto de la fotografía, los ojos de la niña han salido de color verde. En este contexto, la oración no presenta ninguna anomalía y se puede interpretar con facilidad. Realmente,

esa contextualización equivale a la creación de un espacio mental en la que las fotografías pueden tener defectos cromáticos por problemas de iluminación u otros. El espacio mental que da sentido a la oración del ejemplo de Jackendoff se puede hacer explícito, mediante un mecanismo *constructor de espacios* (*spacebuilder*). Como ejemplo de tal mecanismo podemos utilizar un complemento circunstancial de lugar: *En esa foto, la niña de los ojos azules tiene los ojos verdes*. Este mecanismo resuelve el problema de la falta de coherencia del enunciado en una interpretación estrictamente composicional.

En trabajos posteriores, Gilles Fauconnier, con la colaboración de Mark Turner, aplicó la noción de espacio mental a diversos fenómenos interpretativos, entre ellos la ya conocida Teoría de la Metáfora Conceptual de Lakoff y Johnson (1980). Fauconnier y Turner argumentan que la teoría estándar de Lakoff y Johnson (1980) no posee todo el alcance explicativo que debiera tener. Esto se debe a que dicha teoría se construye sobre la base de postular dos dominios (fuente y meta). Es un *modelo de dos dominios*, que, para Fauconnier y Turner (1994), se debe reemplazar por un *modelo de múltiples espacios*. En este segundo, la noción de espacio mental es fundamental, pero no solo por las razones expuestas anteriormente relativas a la activación de partes pertinentes de dominios. Estos autores argumentan que en la producción e interpretación del lenguaje se activan dos o más espacios que aportan estructura conceptual (espacios *input*) a un espacio de integración (*blended space*), que puede además aportar su propia estructura conceptual. Por su parte, los espacios *input* se correlacionan gracias a la creación de un *espacio genérico*, que recoge los aspectos comunes de su estructura conceptual. Por ejemplo, la expresión *Juan se está cavando su tumba* no se puede explicar bien siguiendo el modelo de dos dominios (Fauconnier y Turner, 2002). En este modelo habría un dominio fuente, el de cavar tumbas, y un dominio meta, el de los errores que acarrear consecuencias indeseadas para el que los comete. Pero cavar tumbas no implica que la tumba sea para enterrar a quien la cava. Normalmente es para otra persona ya muerta. Por otra parte, en el dominio fuente, quien cava la tumba no está muerto o no ha sufrido aún daño; pero en el dominio meta el que ha cometido un error padece sus consecuencias. Debido a esta falta de correspondencia exacta entre dominios, Fauconnier y Turner defienden la tesis de que lo que hacemos es meramente exportar al espacio mental integrado parte de la estructura conceptual de los espacios mentales *input*, uno basado en cavar tumbas y otro en cometer errores no intencionados. El resto de las implicaciones de significado surgen del

propio espacio integrado, como son las ideas de que el protagonista del ejemplo se está haciendo daño a sí mismo y de que las consecuencias finales van a ser inmediatas y desastrosas. Estas implicaciones se denominan *estructura emergente*. Por otra parte, el hecho de que existan irregularidades en el sistema de correspondencias entre espacios *input* no significa que no se puedan poner en relación y verter parcialmente al espacio integrado. En la medida en que el espacio genérico recoja aspectos comunes a los espacios *input*, se abre la posibilidad de ponerlos en juego para integrarlos y generar estructura conceptual emergente. En el caso que nos ocupa, los dos espacios *input* cuentan con agentes que actúan sobre un paciente con un resultado. Es cierto que la estructura causal no es exactamente la misma (la conducta irreflexiva lleva al fracaso, pero cavar tumbas no causa la muerte); tampoco lo es la estructura intencional (el que cava una tumba sabe que lo está haciendo, pero el individuo irreflexivo no se da cuenta de lo que hace realmente ni de sus consecuencias), ni se preserva la estructura temporal del marco de conocimiento: en la vida real cuando una persona muere se la entierra, pero la tumba se puede haber cavado en cualquier momento antes o después de la muerte; en la metáfora, el agente y el paciente se funden en uno y existe una secuencia en la que primero se termina la tumba y luego muere el individuo (lo que coincide con la secuencia entre el error y sus consecuencias).

Otro ejemplo de integración conceptual que aportan Fauconnier y Turner es el de una regata virtual. Hubo una embarcación de vela, el *Northern Light*, que navegó en 1853 desde San Francisco a Boston en 76 días y 8 horas. Ese tiempo seguía siendo el más rápido registrado en 1993, hasta que un catamarán moderno, *Great American II*, hizo el mismo recorrido. Unos días antes de que el catamarán llegara a Boston, los observadores podían decir: *En este punto, Great American II está 4,5 días por delante de Northern Light*. Por supuesto, la regata así descrita se basa en la activación de dos espacios mentales, uno para el recorrido de 1853 y otro para el de 1993. Los dos se combinan en uno en el espacio combinado dando sentido al comentario de los observadores.

La teoría de la integración conceptual es muy sugerente y ha dado lugar a un alto número de estudios. Sin embargo, cuenta con detractores. Uno de ellos es Kövecses (2011), quien argumenta que no se produce ninguna estructura emergente en la integración que no esté presente en los conceptos que se combinan. Solo hay que tener cuidado en conocer la especificidad de los conceptos que se activan. Un caso muy conocido es el de la metáfora *Mi cirujano es un carnicero*, sobre el que los teóricos de la integración conceptual postulan la

existencia de un elemento de “incompetencia” que no está presente ni en el dominio fuente (los carniceros son normalmente competentes en su oficio) ni en el meta (los cirujanos también son normalmente competentes). Kövecses (2011) señala que el dominio fuente contiene no un cirujano sino el estereotipo social sobre los cirujanos, porque, al observarlos cortar carne, aunque sea de forma suficientemente competente para los requisitos del oficio, da una impresión de descuido. Esta línea argumentativa es similar a la de otros trabajos críticos, como es el caso de Ruiz de Mendoza (1998) y Ruiz de Mendoza y Peña (2005), que han ofrecido análisis alternativos, siguiendo los postulados de la teoría de los dos dominios de Lakoff y Johnson (1980), para varios ejemplos clave de los aportados por Fauconnier y Turner. Así, la metáfora en la que decimos que alguien está cavando su tumba se analiza mediante la activación de un dominio fuente en el que una persona está de hecho cavando su tumba sin saber que luego acabará siendo para él. Piensa que cava para otro, pero en el fondo es para él. Si supiera que es para él, probablemente no continuaría y trataría de huir o de defenderse. Lo mismo se puede decir de quien actúa sin pensar en las consecuencias reales de lo que hace. Si se diera cuenta, cambiaría su línea de acción. Es decir, el escenario genérico de cavar tumbas que pintan Fauconnier y Turner no es necesariamente el que se aplica en esta metáfora, sino uno más específico en el que uno cava su tumba para que luego, tras ser aniquilado, tiren su cadáver dentro de la misma. Así, no se viola ni la estructura causal, ni la intencional, ni el esquema o marco secuencial.

5. ESQUEMAS DE IMAGEN: LA CORPOREIZACIÓN DEL SIGNIFICADO

5.1. Corporeización y esquemas de imagen

Según la Semántica Cognitiva la corporeización de los conceptos —es decir, su enraizamiento en nuestra forma de interaccionar con nuestro entorno— limita y condiciona su representación lingüística. Así, la Lingüística Cognitiva acomete la tarea de investigar cómo el sistema lingüístico se articula para proporcionar significado teniendo en cuenta que dicho significado surge de conceptos corpóreos. Los **esquemas de imagen**, de cuyo estudio es pionero Mark Johnson (1987) (ver sección 2.3), juegan un papel fundamental en la **corporeización del significado**. Hemos estudiado en la sección 2.3 que dichos constructos cognitivos constituyen un tipo de Modelo Cognitivo Idealizado.

Los esquemas de imagen son **representaciones conceptuales abstractas que surgen de nuestra interacción con el mundo**. La conexión de los esquemas de imagen con la corporeización del significado es, por tanto, evidente. Como veremos en la sección siguiente, la corporeización constituye una de las características más prominentes de estos modelos cognitivos.

5.2. Definición y caracterización de los esquemas de imagen

En la sección anterior se ha ofrecido una definición preliminar de los esquemas de imagen. Es menester aclarar que la definición de estos modelos cognitivos está sujeta a debate y que, a día de hoy, aún no existe una definición consensuada entre los diferentes lingüistas cognitivos. Dan buena cuenta de ello los trabajos de Correa-Beningfield *et al.* (2005), Grady (2005) y Zlatev (2005), en los que se aboga por la necesidad de elaborar una definición más precisa de los esquemas de imagen en aras de un mayor avance en su investigación. Se han ofrecido versiones alternativas a los esquemas de imagen, como la de Zlatev (2005: 342), que opta por un término innovador llamado **esquema mimético** que, según el autor, aborda mejor el cometido esencial de los esquemas de imagen; o la de Correa-Beningfield *et al.* (2005: 343), que proponen la noción ya existente de **primitivo complejo** de Vandeloise (1994, 2003), bajo el pretexto de que es capaz de ofrecer un sustento teórico más poderoso para un mayor número de fenómenos, destacando entre ellos algunas configuraciones motivadas social, funcional y físicamente y la conceptualización espacial y sus reflejos lingüísticos en diferentes lenguas. No entraremos en consideraciones de esta índole, sino que nos centraremos en las principales definiciones de la noción de esquema de imagen que se han ofrecido. Johnson (1987: XIV, 3) la define como:

“Un patrón recurrente, dinámico de nuestra interacción perceptual y programas motores que proporciona coherencia y estructura a nuestra experiencia [...] Estos constructos son corpóreos y proporcionan estructura coherente y significativa a nuestra experiencia física a un nivel preconceptual”.

(Traducción de los autores)

Lingüistas como Krzeszowski (1993: 10), Pauwels y Simon-Vandenberg (1993: 332), Cienki (1997: 3-4, 1998: 108) y Mettinger (1999: 100) avalan esta definición. Lakoff (1989: 114) cree necesario especificar que estos patrones experienciales poseen una índole topológica o espacial. Sobre la base de

estas propuestas, Peña (2003: 42) ha ofrecido su propia definición, que aúna las reseñadas anteriormente y las completa, puesto que apunta a su carácter eventivo. Según Peña (2003: 42), un esquema de imagen es un patrón experiencial, topológico, abstracto y eventivo. Por eventivo se entiende que tiene lugar en el espacio, pero no se identifica necesariamente con este. Este es el caso del esquema de imagen de PROCESO, que, en sentido estricto, no es espacial, sino eventivo. Los procesos ocurren en el espacio a pesar de no ser topológicos y son susceptibles de interpretación en términos del esquema de CAMINO. La estructura de un proceso se articula en torno a los siguientes elementos: un comienzo (interpretable metafóricamente en términos del origen de un camino), una serie de acciones o pasos (identificables como los puntos intermedios que configuran el camino) y un resultado (entendido como el destino final de un camino).

Veamos ahora las principales características de los esquemas de imagen aportadas por estas definiciones. En primer lugar, estos patrones experienciales son **preconceptuales**. Incluso antes de aprender las denominaciones que recibirán los diferentes esquemas de imagen, los niños/as ya los conocen. Como ejemplo, Johnson (1987: 13-15) argumenta que la noción de fuerza ya se ha adquirido antes de que en etapa escolar se aborde su estudio. Asimismo, Dodge y Lakoff (2005: 60) y Mandler (2005) defienden el carácter preconceptual de los esquemas de imagen y lo hacen patente analizando el esquema del RECIPIENTE. Los niños, antes de poder asignar etiquetas conceptuales a los objetos, ya experimentan con ellos introduciendo objetos en recipientes o extrayéndolos de ellos.

Los esquemas de imagen son **corpóreos**, es decir, surgen de nuestra interacción con el mundo. Acabamos de comentar cómo los niños y, en general, todas las personas interactúan con los espacios tridimensionales, por ejemplo, metiendo y sacando objetos. También tenemos esquemas de interacción sensorial y motora para los demás esquemas. Pensemos en los caminos. Poseemos la capacidad de desplazarnos y al hacerlo recorremos un camino con un origen, un final, posibles obstáculos, etc.

Una tercera propiedad de los esquemas de imagen es su **carácter abstracto** en el sentido de **esquemático**. Según Johnson (1987: 29, 2005: 31) y Lakoff (1987: 440), los esquemas de imagen actúan como un puente entre nuestra experiencia sensoriomotriz y el pensamiento abstracto. En otras palabras, estos patrones experienciales nos permiten dar sentido a nuestra experiencia de índole más abstracta.

Los esquemas de imagen son **dinámicos**. Gibbs (2005: 132) no admite definirlos como entidades estáticas, sino que aboga por su dinamismo en tanto en cuanto estos están sujetos a una constante recreación y reformulación durante nuestra actividad cognitiva y perceptual. Rohrer (2005: 169, 173) también defiende una concepción dinámica de los esquemas de imagen en el sentido temporal, puesto que estos se desarrollan en y a través de coordenadas temporales.

Adicionalmente, algunos esquemas de imagen poseen una clara dimensión **axiológica**. Esquemas de imagen como el de VERTICALIDAD (asociado con la orientación ARRIBA-ABAJO) muestran dos polos opuestos. Uno de ellos se considera positivo (en este caso ARRIBA tiende a sentirse como un concepto inherentemente positivo) y el otro negativo (ABAJO está habitualmente sujeto a una interpretación negativa). Por ejemplo, cuando decimos que estamos en el séptimo cielo no hacemos sino evocar una situación placentera a la que subyace una orientación vertical ascendente. Por el contrario, si pensamos en el infierno, lo interpretamos como algo escondido en los confines de la tierra y lo relacionamos con algo negativo. Es evidente que esta propiedad solo se puede atribuir a algunos esquemas de imagen, especialmente a los que implican alguna orientación (por ejemplo, ARRIBA-ABAJO, relativa al esquema de VERTICALIDAD, DENTRO-FUERA, ligada al esquema del RECIPIENTE, etc.) (Krzyszowski, 1993). Cienki (1997: 4), Peña (2003: 281) y Hampe (2005) apostillan que esto es solo una tendencia, puesto que la axiología puede ser variable debido a la interacción de un esquema de imagen con otros modelos como el del control, entre otros muchos, o simplemente en función del contexto. Por ejemplo, en *Juan estaba hasta arriba de trabajo y no pudo ir a la fiesta*, si bien el adverbio *arriba* evoca el esquema de imagen de VERTICALIDAD y, más concretamente de su orientación ARRIBA, esta no implica positividad, sino todo lo contrario.

Los esquemas de imagen están provistos de una **dimensión cultural**. Chilton (1996: 50-65), Gibbs (1999), Kimmel (2005), Gärdenfors (2007) y Tseng (2007) son algunos de los autores que han hecho especial hincapié en la dimensión cultural de los esquemas de imagen. Aparentemente esta característica se opone diametralmente a la de su naturaleza abstracta. Si como humanos compartimos ciertas experiencias (por ejemplo, la del espacio tridimensional o la de la verticalidad) y de estas surgen los esquemas de imagen, estos habrían de considerarse universales. No obstante, se puede defender la existencia de un sustrato universal que bien podría estar modificado o más

bien matizado por factores culturales. No todas las lenguas focalizan los mismos aspectos en su estructura lingüística y además cada una lo hace de una forma particular, no siempre compartida con otras lenguas pertenecientes a una misma rama y, por tanto, a una cultura afín.

La **superimposición** es otra propiedad de los esquemas de imagen. Unos pueden interaccionar con otros. Por ejemplo, la interpretación de la expresión *La taza estaba llena hasta arriba de café* está guiada por la interacción entre dos esquemas, a saber, el de RECIPIENTE y el de VERTICALIDAD. La taza se conceptualiza como un espacio tridimensional, con una capacidad limitada, que se ha llenado de café hasta su parte más alta, lo cual conlleva un movimiento ascendente del líquido asociado a una posición vertical. Una de las implicaciones de esta expresión es que la taza no puede albergar ningún contenido más so pena de desbordarse.

Los esquemas de imagen están sujetos a transformaciones. Las **transformaciones de esquemas de imagen** han sido definidas por Lakoff (1987: 440-444, 1989: 120-123) como relaciones naturales entre esquemas de imagen y subyacen a la formación de la estructura radial de las categorías y a la polisemia. Entre los ejemplos más prominentes podemos destacar la transformación de camino-final del camino y la de multiplicidad-masa. La primera hace alusión a nuestra experiencia de seguir el recorrido de una entidad en movimiento hasta el momento en que esta se detiene y entonces centrarse en dicho destino (Lakoff, 1987: 442). Lakoff (1987: 120) ejemplifica esta transformación mediante las expresiones *She and Guy walked over the bridge* (“Ella y Guy caminaron hasta el otro lado del puente”) y *She and Guy live over the bridge* (“Ella y Guy viven al otro lado del puente”). La primera expresión dibuja el camino que se recorre hasta cruzar del todo el puente; la segunda se centra principalmente en el punto final de un recorrido imaginario; es decir, es como si recorriéramos mentalmente el camino que lleva hasta el lugar donde viven los protagonistas de la oración para luego fijar nuestra atención en este punto final. Fijar la atención en el final del recorrido en vez de en todo el recorrido (es decir, realizar la transformación del esquema de imagen de “camino” a “final del camino”) es lo que permite utilizar *al otro lado de*, que implica movimiento, con un verbo estático (*vivían*).

Finalmente, los esquemas de imagen están **estructurados**. No son entidades caóticas y carentes de estructura interna, sino que están organizados en torno a unos elementos estructurales y una lógica interna o básica que surge

de las relaciones que se establecen entre dichos elementos. En la siguiente sección estudiaremos algunos esquemas de imagen y su estructuración.⁹

5.3. Algunos ejemplos de esquemas de imagen

Existe una multiplicidad de propuestas que ofrecen listados de esquemas de imagen agrupados en función de diferentes criterios. En este capítulo no pretendemos describirlas exhaustivamente. Solo nos referiremos a ellas como punto de partida y describiremos algunos de los esquemas de imagen más productivos o más conocidos desde un punto de vista lingüístico.

Johnson (1987: 126) proporcionó un primer listado de esquemas de imagen, que reproducimos a continuación:¹⁰

Container (Recipiente)	Balance (Equilibrio)	Compulsion (Compulsión)
Blockage (Bloqueo)	Counterforce (Contrafuerza)	Restraint Removal (Eliminación de Barreras)
Enablement (Posibilitación)	Attraction (Atracción)	Mass-Count (Incontable-Contable)
Path (Camino)	Link (Vínculo)	Center-Periphery (Centro-Periferia)
Cycle (Ciclo)	Near-Far (Cerca-Lejos)	Scale (Escala)
Part-Whole (Parte-Todo)	Merging (Fusión)	Splitting (Escisión)
Full-Empty (Lleno-Vacío)	Matching (Emparejamiento)	Superimposition (Superimposición)
Iteration (Iteración)	Contact (Contacto)	Process (Proceso)
Surface (Superficie)	Object (Objeto)	Collection (Colección)

Figura 15. Listado de esquemas de imagen de Johnson (Johnson, 1987: 126).

Otras clasificaciones de esquemas de imagen son las ofrecidas por Quinn (1991), Cienki (1997: 8), Clausner y Croft (1999) y Peña (2003, 2008). Todas ellas, a diferencia de la de Johnson, establecen una distinción entre esquemas

⁹ Para una caracterización más completa de los esquemas de imagen, ver Peña (2016).

¹⁰ Las palabras entre paréntesis corresponden a la traducción de los esquemas de imagen de Johnson al castellano.

básicos y dependientes, debido a que no todos pertenecen a un mismo nivel de conceptualización. Expondremos esquemáticamente la jerarquía de Peña (2003, 2008), que distingue entre **esquemas de imagen básicos** y **subsidiarios o dependientes** y trata de subsanar las principales deficiencias halladas en clasificaciones anteriores.

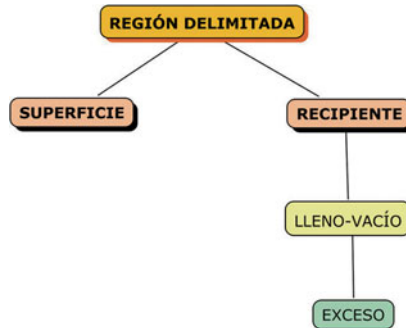


Figura 16. REGIÓN DELIMITADA y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008)¹¹.

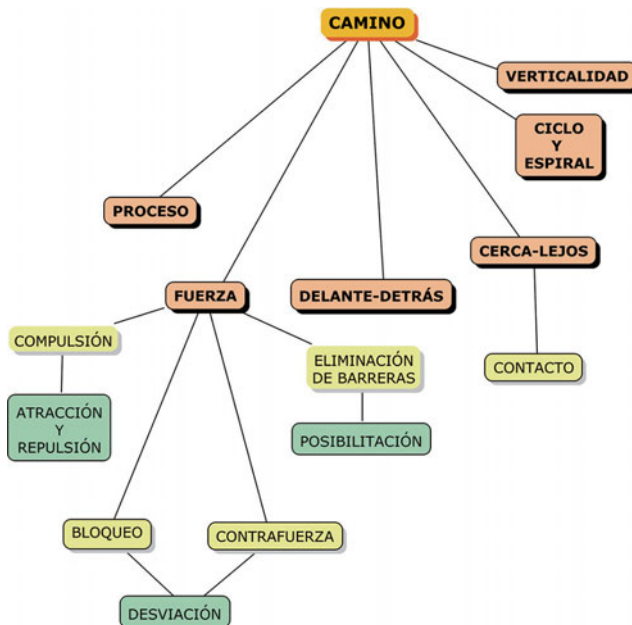


Figura 17. CAMINO y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008).

¹¹ Este esquema no siempre está asociado con el esquema de RECIPIENTE.



Figura 18. PARTE-TODO y esquemas subsidiarios (basado en Peña, 2008).

A continuación, describiremos algunos esquemas de imagen.

El **esquema de RECIPIENTE** incluye los siguientes elementos: un interior, un exterior y un límite. De acuerdo con su lógica interna, los límites impiden que las entidades que se encuentran fuera del recipiente afecten a las entidades localizadas dentro del mismo; las entidades están situadas dentro o fuera del recipiente; si un recipiente A está dentro de un recipiente B y B dentro de C, entonces A estará dentro de C; si una entidad accede al interior de un recipiente, dicha entidad afectará a las entidades que se encuentren dentro del recipiente bien positiva o negativamente; también puede ocurrir que las entidades localizadas dentro del recipiente estén dotadas de una fuerza mayor que las que provienen del exterior y entonces serán las segundas las que afecten a las primeras. Consideremos los siguientes ejemplos:

- (1) Mary is full of hate.
Mary es llena de odio.
“Mary está llena de odio.”
- (2) John was in trouble.
John estaba en problema.
“John se metió en un lío.”

El esquema de imagen de RECIPIENTE subyace a la conceptualización de ambas expresiones. Sin embargo, mientras que en (1) vemos a María, de forma figurada, como si fuera un recipiente capaz de contener objetos o sustancias en su interior (en este caso el odio se ve como si fuera una sustancia), en (2) Juan se interpreta metafóricamente como un objeto situado dentro de

una situación problemática (un lío). De acuerdo con la lógica interna de este esquema, María se hallará presa de la influencia del odio, que previsiblemente será de índole negativa, y Juan también sufrirá la influencia nefasta de la situación en la que se halla inmerso.

El **esquema de imagen de CAMINO** se compone de varios elementos estructurales: un origen, fuente o punto de partida, un destino o punto final, una serie de localizaciones contiguas que conectan los puntos de partida y final, una direccionalidad u orientación inherente y posibles obstáculos. La lógica interna de este esquema se articula en torno a los siguientes postulados (Lakoff, 1989: 119): si recorremos un camino desde su inicio hasta el final, entonces será menester pasar a través de cada punto intermedio del camino; cuanto más alejados nos hallemos del punto inicial, más tiempo habrá transcurrido desde que comenzamos nuestro movimiento. Analicemos los siguientes ejemplos:

- (3) We are on the right track.
Nosotros estamos en el correcto camino.
“Vamos por el camino correcto.”
- (4) It's being a long, bumpy road.
Ello+está siendo un largo, lleno de baches carretera.
“Está resultando un camino largo y lleno de baches.”
- (5) We are going nowhere with this relationship.
Nosotros estamos yendo ningún sitio con esta relación.
“Con esta relación no vamos a ninguna parte.”

En (3) los protagonistas del movimiento se conceptualizan como viajeros que recorren un camino que parece ser el adecuado para la consecución de sus objetivos. La expresión en (4) pone de relieve un elemento estructural del camino: los problemas que hacen más difícil llegar al destino (que equivale a conseguir nuestro objetivo). Por último, como ya comentamos en relación con una expresión similar en la sección 4.1, *This relationship isn't going anywhere* (“Esta relación no va a ninguna parte”), las connotaciones de (5), en que el amor se entiende como si fuera un viaje, son negativas puesto que los viajeros (los enamorados) no alcanzan su destino final (los objetivos que se planteaban al comenzar su relación como convivir juntos, contraer matrimonio, tener descendencia, etc.) a pesar de avanzar a lo largo del camino (la relación amorosa en sí).

El **esquema de VERTICALIDAD** (y su orientación inherente ARRIBA-ABAJO) se ha estudiado como dependiente del de CAMINO (Peña, 2003, 2008), puesto que la VERTICALIDAD es susceptible de ser interpretada como un camino con orientación vertical en lugar de horizontal. Por tanto, este esquema hereda del de CAMINO los elementos estructurales y lógica interna, pero hay que destacar dos aspectos fundamentales que diferencian el esquema de VERTICALIDAD del esquema básico del que depende:

- El esquema de VERTICALIDAD está relacionado con el modelo de control, de tal forma que poseer control sobre una situación se asocia con una posición superior y la falta de control con una posición inferior en el dominio de la verticalidad. Buena muestra de ello son las metáforas TENER CONTROL O FUERZA ES ESTAR ARRIBA (HAVING CONTROL OR FORCE IS UP) y ESTAR SUJETO A CONTROL O FUERZA ES ESTAR ABAJO (BEING SUBJECT TO CONTROL OR FORCE IS DOWN). Comparemos la expresión *Estamos sobre el tema con Todo está bajo control*. Estar sobre un tema se interpreta en términos metafóricos como intentar controlarlo. Por su parte, cuando algo está “bajo control” quiere decir que está ya controlado. Ambas expresiones obedecen a la lógica interna del esquema de VERTICALIDAD.
- El segundo aspecto es de índole axiológica. Si bien la posición superior se asocia con valores axiológicos positivos, la inferior se relaciona con una axiología negativa. Por ejemplo, *Logré llegar a lo más alto* posee implicaciones positivas de dominio y control en la medida en que una persona situada en un lugar elevado es susceptible de controlar o ejercer algún tipo de influencia sobre las personas o entidades que se hallan por debajo de su área de control. Sin embargo, la expresión *Cayó bien bajo* está dotada de un valor axiológico negativo que se relaciona con el hecho de que la posición inferior conlleva desventajas a la hora de divisar y poder controlar posibles peligros.

El **esquema de imagen de PARTE-TODO** surge de nuestra experiencia en torno a la existencia de entidades que conforman un todo susceptible de albergar varias partes en su estructura. Por ejemplo, un teléfono móvil consta de varias partes y todas ellas dan lugar al teléfono en sí. La funcionalidad del teléfono depende de la articulación de todas y cada una de sus partes, si bien es cierto que algunas de ellas son más centrales en términos funcionales que

otras; por ejemplo, si la carcasa se estropea la funcionalidad del teléfono no queda anulada pero el funcionamiento del teléfono se verá afectado en mayor medida si lo que resulta dañado es el dispositivo que permite que el sonido se propague. De la misma forma, un puzle está formado por varias piezas y solo la configuración correcta de todas ellas permitirá componer la imagen buscada. Los elementos estructurales de este esquema son un todo, partes y una configuración. Su lógica interna se articula en torno a los siguientes postulados: si A es una parte de B, entonces B no puede ser una parte de A; un todo no puede existir si no existen las partes que lo componen; se puede dar el caso de que varias partes no constituyan un todo; si el todo se encuentra en un lugar determinado, las partes habrán de hallarse en ese mismo lugar; las partes suelen ser contiguas; lo que afecta al todo influye en sus partes, pero no al revés; si se destruyen todas las partes o algunas partes muy importantes del todo, entonces el todo se destruye; ejercer control sobre el todo conlleva tener control sobre las partes que lo constituyen (Lakoff, 1989; Peña, 2003, 2004: 62-63, 2008). Veamos algunos ejemplos que obedecen a la lógica básica de este esquema:

(6) Jane is his better/other half.
Jane es su mejor/otra mitad.
“Jane es su media naranja.”

(7) We are one.
Nosotros somos uno.
“Somos uno.”

El esquema de imagen PARTE-TODO subyace a ambas expresiones, entendidas en un contexto amoroso. En (6) la lengua inglesa y la española recurren a diferentes expresiones para referirse a una persona que se considera parte de un todo. Las dos partes de este todo son dos enamorados. El ejemplo en (7) se refiere al mismo estado de cosas. En ambos casos si uno de los dos enamorados dejara de formar parte de esa relación amorosa, conceptualizada como un todo, la relación amorosa dejaría de funcionar al igual que un objeto perdería su funcionalidad al eliminar una de sus partes esenciales.

5.4. Algunas aplicaciones de los esquemas de imagen

Hemos visto en la sección 4.4 que los esquemas de imagen pueden constituir el dominio fuente de las metáforas denominadas orientacionales o de

esquemas de imagen. De esta forma, estos modelos cognitivos nos ayudan a comprender en términos concretos dominios más abstractos. Este es el caso de *EL AMOR ES UN VIAJE*, donde el esquema de CAMINO presta su estructura conceptual al dominio abstracto de las emociones. De hecho, son muchos los estudios (por ej. Kövecses, 1986, 1988, 1990, 1991, 1995abc, 2000; Peña, 2003; Yu, 2009) que se han dedicado a estudiar el componente metafórico (en ocasiones de origen imagístico-esquemático) que subyace a la conceptualización lingüística de las emociones.

En esta sección nos centraremos en dos aplicaciones de los esquemas de imagen: su aplicación al estudio del análisis del discurso y al aprendizaje de lenguas.

5.4.1. Esquemas de imagen y Estilística Cognitiva

Existen **aplicaciones del estudio de los esquemas de imagen al análisis del discurso**. La obra literaria se puede interpretar desde diferentes puntos de vista. Una de ellas es la de la Lingüística Cognitiva. El estudio de la obra literaria que toma como herramientas analíticas las del Cognitivismo se conoce como **Estilística o Poética Cognitiva** (Freeman, 2000, 2002, 2006; Semino y Culpeper, 2002; Gavins y Steen, 2003). Freeman (2000) argumenta que la crítica literaria carece de una teoría de la literatura adecuada y que la Lingüística Cognitiva puede proporcionársela en tanto en cuanto es una teoría lingüística apropiada en el sentido de que se basa en la corporeización. Como hemos visto en el capítulo 6, el lenguaje no se considera como el producto de una habilidad mental autónoma en nuestro cerebro, sino que es parte de los procesos cognitivos generales que permiten al hombre conceptualizar la experiencia. También hemos visto que el significado lingüístico surge de nuestra interacción con el mundo. Esta teoría del lenguaje de corte cognitivista, por lo tanto, proporciona la base para la teoría de la literatura conocida como Estilística o Poética Cognitiva. Los esquemas de imagen y, como veremos, otras herramientas como la metáfora y la metonimia, se revelan como un instrumento analítico poderoso dentro de este marco y han proporcionado la base interpretativa de obras como *Pride and Prejudice* (Peña, 1997/98) o *Macbeth* (Freeman, 1995; Peña, 2010), entre otras muchas.¹² También hemos estu-

¹² Para más detalles, ver Peña (2016).

diado en la sección 4.2 algunas metáforas en el discurso político en las cuales esquemas de imagen como el de CAMINO y VERTICALIDAD, por mencionar solo algunos, juegan un papel importante a la hora de hacer comprensibles conceptos que pueden resultar poco claros para mucha gente.

Analicemos algunos de los esquemas de imagen que intervienen en la interpretación de aspectos relevantes en algunas obras literarias. En *Pride and Prejudice* (“Orgullo y Prejuicio”)¹³, novela del siglo XVIII escrita por Jane Austen, los esquemas de RECIPIENTE, FUERZA (y sus diversos tipos), VÍNCULO y CAMINO juegan un papel fundamental a la hora de caracterizar a los personajes y las relaciones que se establecen entre ellos. Por ejemplo, la relación amorosa entre Jane Bennet y Mr. Bingley, por un lado, y entre Elizabeth Bennet y Mr. Darcy, por otro, se entiende en términos de un camino con obstáculos, mientras que la que mantienen el matrimonio Bennet se interpreta en función de la fuerza de REPULSIÓN (en el sentido de que la pareja trata de estar lo más distanciada posible como si se tratara de dos polos opuestos que se repelen). Centrémonos en la pareja formada por Jane y Bingley, puesto que su protagonismo es evidente a lo largo de toda la novela. Su relación, como acabamos de mencionar, se ve como un camino con impedimentos. Podríamos analizar dicho idilio en términos de la metáfora EL AMOR ES UN CAMINO/VIAJE. Esta metáfora está basada en el esquema de CAMINO y, tal como veíamos en la figura 4 de este mismo capítulo y particularmente aplicado a los personajes de esta novela, los viajeros son los enamorados (Jane y Bingley), el camino es la relación amorosa, los obstáculos son las dificultades intrínsecas a la relación amorosa entre estos dos jóvenes y el destino es alcanzar la felicidad a través del matrimonio y la convivencia. En este sistema metafórico el esquema de CAMINO es el dominio fuente (el que nos ayuda a comprender otro concepto más abstracto; en este caso el amor) y el amor es el dominio meta. Más adelante, estos obstáculos en la relación desaparecen y la pareja formada por Jane y Bingley alcanza su objetivo de ser feliz.

Otra metáfora especialmente relevante dentro de la novela que hace uso del esquema de imagen de RECIPIENTE (es decir, una metáfora de tipo imagístico-esquemático como la anterior) es LAS PERSONAS SON RECIPIENTES DE EMOCIONES. Tomemos el siguiente ejemplo en que Elizabeth se dirige a su hermana Jane:

¹³ Para un análisis más exhaustivo de esta novela, ver Peña (1997/98).

p. 188: (Elizabeth to her sister Jane): Oh, no, my regret and compassion are all done away by seeing you so full of both.

(Oh, no, mi remordimiento y compasión desaparecen por completo viéndote a ti tan llena de ambos).

En este intercambio discursivo, Elizabeth describe a su hermana como un recipiente lleno de las emociones de remordimiento y compasión.

No obstante, las herramientas que la Poética Cognitiva toma de la Lingüística Cognitiva no son solo esquemas de imagen, sino también, entre otras, la metáfora (no solo de tipo imagístico-esquemático, sino también estructural y ontológica) y la metonimia, puesto que muestran un gran poder estructurador del discurso literario, como veremos a continuación.

Macbeth, la tragedia escrita por William Shakespeare en el siglo XVII, ha sido también estudiada desde el punto de vista de la Lingüística Cognitiva por Freeman (1995) y Peña (2010).¹⁴ En relación con la conceptualización de aspectos relevantes de la tragedia a través de esquemas de imagen, Lady Macbeth describe a su marido como si fuera un recipiente:

Lady Macbeth: Yet do I fear thy nature;/It is too full o' the milk of human kindness (I, V, 17—18)

(Temo tu naturaleza; Está demasiado llena de la leche de la bondad humana)

En estas líneas Lady Macbeth se dirige a su marido y hace uso del esquema de imagen del RECIPIENTE (o más específicamente de su esquema dependiente de LLENO-VACÍO), un espacio tridimensional lleno de “leche de bondad humana”, es decir, de bondad. El hecho de que Macbeth sea una persona buena va en contra de los intereses de su esposa, que desea que su marido sea tan malvado como ella para poder conseguir el trono.

Otro esquema de imagen que estructura la obra es el de CAMINO, que proporciona el dominio fuente de la metáfora LA VIDA ES UN VIAJE/ CAMINO. Una de las principales metáforas que subyace a esta tragedia es precisamente esta. Los viajeros a lo largo de este camino son Macbeth y su esposa, el camino los diferentes pasos que se van dando para lograr el objetivo final, los obstáculos del camino todas aquellas circunstancias o personas que les impiden a los Macbeth alcanzar su meta (los sucesores legítimos al

¹⁴ Para un estudio minucioso de esta tragedia, ver Freeman (1995) y Peña (2010).

trono: Duncan, Banquo y sus hijos y Macduff) y el destino que Macbeth llegue al trono.

Las metáforas ontológicas LAS PERSONAS SON ANIMALES, LAS PERSONAS SON PLANTAS y LAS COSAS SON PERSONAS también juegan un papel fundamental en esta tragedia. Por ejemplo, en su afán de instigar a su marido a cometer actos terribles, Lady Macbeth le dice a Macbeth que aparente ser una flor inocente pero que sea una serpiente realmente (“... look like the innocent flower but be the serpent under it.” I, V, 66-67). Las flores se consideran generalmente entidades delicadas, suaves y agradables. Por tanto, si hablamos de alguien en términos de una flor estamos resaltando características como la delicadeza, la suavidad y, por extensión, la bondad. Sin embargo, las serpientes se ven como animales sibilinos, que aparecen sin que nos demos apenas cuenta en muchas ocasiones y que tienen el potencial de matar. Lady Macbeth le aconseja a su marido que parezca ser una flor inocente pero que actúe como lo hace la serpiente, es decir, de forma misteriosa, oculta y que ataque de forma letal. Por otro lado, como hemos visto en la sección 4.4, la personificación (es decir, LAS COSAS SON PERSONAS) es un caso de metáfora ontológica. Macbeth tiene una lucha interna entre lo que su propia naturaleza le pide y lo que su mujer quiere que haga para conseguir el trono. Cuando termina obedeciendo a su mujer y su conciencia le recrimina sus actos, trata de buscar responsables de sus acciones. Hay dentro de la tragedia una escena famosa en la que Macbeth tiene ante sí un puñal con el que va a matar a Duncan y trata de convencerse de que es dicho puñal el que, como si fuera un ser humano dotado de volición y de poder sobre otro ser humano, le instigara a llevar a cabo semejante tropelía. Es decir, Macbeth personifica el puñal y habla del mismo como si fuera un ser humano instigador de sus acciones:

Is this a dagger which I see before me,
The handle toward my hand? Come, let me clutch thee ...
Thou marshal'st me the way that I was going,
And such an instrument I was to use. (II, I, 33-43)

(Es esto una daga lo que veo ante mí,
¿Con la empuñadura hacia mi mano? Ven, déjame cogerte ...
Tú me guiaste en el camino que yo estaba tomando,
Y tal instrumento iba a usar yo)

También hallamos en Macbeth varias metonimias que nos ayudan a interpretar la obra. Tal es el caso de la metonimia SANGRE POR ACTO DE MATAR.

La sangre, que es una parte prominente del acto de matar y, por tanto, uno de sus subdominios, nos proporciona acceso conceptual al dominio completo de tal acto. En esta tragedia esta metonimia de PARTE POR TODO (o fuente-en-meta) tiene especial relevancia puesto que la sangre aparece muy a menudo para hacer referencia indirecta a la muerte, tema central en esta obra.

Por último, consideremos el poema del siglo XVII de Andrew Marvell “To his Coy Mistress”.¹⁵ Este poema se considera un ejemplo de la tradición literaria del *carpe diem*. Esta tradición hace uso, entre otras, de la metáfora estructural EL TIEMPO ES UN RECURSO o la ontológica EL TIEMPO ES UN SER VIVO. La primera subyace a expresiones como *No malgastes tu tiempo* (*Don't waste your time*), donde el concepto abstracto de tiempo, el dominio meta, se entiende en función de otro dominio más concreto como el de los recursos o el dinero. En las dos primeras líneas del poema aparece esta metáfora:

Had we but world enough, and time,
This coyness, lady, were no crime.

(Si tuviésemos suficiente mundo y tiempo,
Su timidez, señora, no sería delito)

En ellas, el tiempo se ve como algo que se tiene físicamente, como un recurso que no se debe desperdiciar. El enamorado le quiere transmitir a su amada que no pueden verse involucrados en un interminable periodo de cortejo, puesto que no tienen tiempo suficiente para hacerlo y el tiempo es un recurso muy valioso digno de ser aprovechado.

Por otro lado, la metáfora EL TIEMPO ES UN SER VIVO (en expresiones como *El verano se está acercando* - *Summer time is approaching*) también tiene gran poder estructurador en el contexto de este poema. En esta metáfora el tiempo se conceptualiza como si fuera un ser vivo —animal o persona— con poder para realizar acciones como moverse. Veamos una elaboración de esta metáfora en las siguientes líneas:

But at my back I always hear
Time's winged chariot hurrying near

(Pero a mis espaldas siempre oigo
La alada carroza del tiempo aproximándose)

¹⁵ Para un análisis detallado de este poema, ver Ruiz de Mendoza y Barreras (2015).

Si bien es una carroza la que se acerca a los enamorados, dicha carroza la conduce el tiempo y, por tanto, bien podemos decir que el tiempo se ve como un ser vivo —una persona en este contexto— que posee un vehículo que es capaz de conducir. De nuevo, el enamorado quiere hacerle ver a su amada que el tiempo es no solo un recurso muy valioso, sino que es también limitado, y que no pueden desaprovecharlo con un infinito cortejo.

Como hemos visto en esta sección, la Poética o Estilística Cognitiva nos ofrece unas herramientas apropiadas para la interpretación de la obra literaria.

5.4.2. *Esquemas de imagen y aprendizaje de lenguas*

En esta sección nos queremos centrar en especial en la **aplicación de los esquemas de imagen al aprendizaje de lenguas**, más concretamente de la lengua inglesa. Rudzka-Ostyn dedica su obra de 2003 a comentar la utilidad de algunas nociones tomadas de la Lingüística Cognitiva en la adquisición de los **verbos frasales** del inglés. Según Rudzka-Ostyn (2003: 3), en las últimas décadas ha aumentado el interés por enseñar a los estudiantes un vocabulario dinámico y por familiarizar a estos con aspectos más idiomáticos del lenguaje como por ejemplo los verbos frasales, que constituyen una parte complicada del léxico del inglés debido a la opacidad de su significado. Sin embargo, es necesario aprenderlos, puesto que constituyen una parte esencial de dicha lengua. Su dificultad puede derivarse de la conceptualización de dominios abstractos en términos de dominios concretos. Debido al hecho de que muchos estudiantes no ven este paso de lo abstracto a lo concreto muchos verbos frasales resultan difíciles de entender. Por tanto, no es extraño que incluso los estudiantes avanzados de inglés los usen poco.

La mayoría de los verbos de estas unidades frasales son de movimiento, tanto físico (*break, throw, walk, run, etc.*) como abstracto (*sell, think, buy, etc.*). Debido a que aprehendemos mejor la realidad conceptualizando lo abstracto en términos de lo concreto, muchos de estos verbos de movimiento se usan para designar cambios abstractos:

Movimiento físico, espacial	Movimiento abstracto
To get out the house	To get out of the mess/problems
To run out of a building on fire	To run out of money

Si el significado del verbo se conoce y el significado de la partícula es de carácter espacial, el significado del verbo en su conjunto es transparente y no idiomático. Tal es el caso de expresiones como *The children ran up the hill to attack the enemy* (“Los niños corrieron colina arriba para atacar al enemigo”). El siguiente gráfico representa el significado espacial prototípico de algunas de las preposiciones básicas en lengua inglesa:

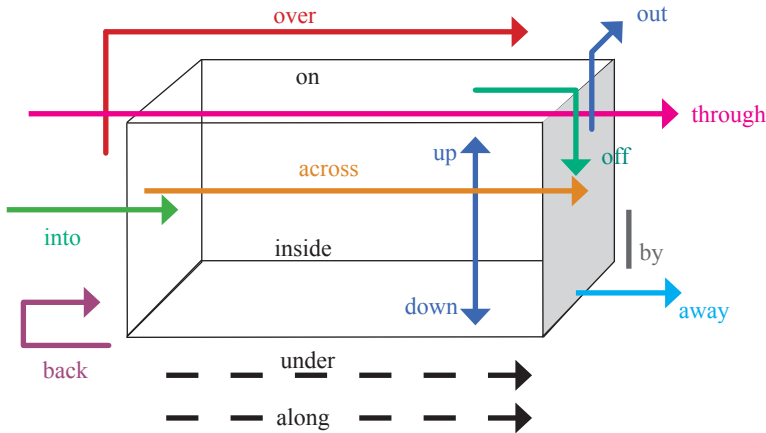


Figura 19. Rudzka-Ostyn (2003: 4).

El problema surge cuando, como hemos adelantado, el significado del compuesto frasal es idiomático. En muchos casos el problema más importante es averiguar el significado de las partículas asociadas a este tipo de verbos y comprender por qué se utiliza una en lugar de otra. La cuestión principal es si las partículas son puramente idiomáticas o si entran a formar parte de grupos (*clusters*) de significados interrelacionados y transparentes. Estas cuestiones no han obtenido respuesta en el aprendizaje de la lengua inglesa y muchos verbos frasales se han catalogado como idiomáticos, es decir, imposibles de entender a través de la mera suma de los significados de sus elementos constitutivos. Por tanto, se suele concluir que los verbos frasales tienen que ser aprendidos de memoria uno a uno, lo cual constituye una tarea ardua. Sin embargo, utilizando algunas nociones de la Lingüística Cognitiva veremos cómo estos significados no son arbitrarios sino motivados.

La cuestión es que, aparte de los significados prototípicos de las preposiciones y de las partículas en general, existen otros significados metafóricos o metonímicos de dichas partículas. En la sección 3 hemos analizado las preposiciones

y otros ítems léxicos como son las categorías radiales estructuradas en torno a un prototipo y a otros elementos más periféricos. Estos no son sino extensiones de significado metafóricas, metonímicas o procedentes de transformaciones de esquemas de imagen. Estas categorías radiales dan buena cuenta de la polisemia y de los efectos de prototipicidad. El problema más frecuente surge cuando las partículas se usan metafóricamente, es decir, cuando sus significados literales se extienden a dominios abstractos, no visibles, tales como pensamientos, intenciones, sentimientos, actitudes, relaciones, etc. El significado no espacial de verbos como *wipe out* (lit. “limpiar o enjugar afuera”), en su sentido de destruir o exterminar, no es obvio para los estudiantes de inglés, aun cuando conozcan su significado básico o literal. Sin embargo, los esquemas de imagen pueden ayudarnos a identificar la carga semántica de un verbo. El patrón experiencial que subyace a la interpretación de las preposiciones inglesas *in* (“dentro”) y *out* (“fuera”) es el esquema de RECIPIENTE. Al examinar la lógica interna de este esquema, seremos capaces de entender que la partícula *out* en un verbo frasal como *wipe out* está relacionada con una entidad que sale de un lugar acotado o de un espacio tridimensional. Analicemos el siguiente ejemplo:

- (8) Whole villages were wiped out by the floods.¹⁶
Enteros pueblos fueron destruidos por las inundaciones.
“Pueblos enteros fueron destruidos por las inundaciones.”

Las inundaciones se interpretan como los agentes causantes de la acción del verbo. Por otra parte, los pueblos y sus casas se identifican metafóricamente con objetos que ocupan un espacio acotado del que pueden ser arrancados igual que se pueden limpiar las migas de pan de encima de una mesa (cf. *I wiped out the crumbs* “Limpié las migas”). La destrucción es el resultado de arrancar y arrastrar las casas dejando “limpio” el espacio que antes ocupaban.

Consideremos un ejemplo de Rudzka-Ostyn (2003: 5):

- (9) It turned out that what he said was not true.
Ello resultó que que él dijo era no verdadero.
“Se descubrió que lo que dijo no era verdad.”

Existe una lógica que subyace a la interpretación de *turn out* en (9). Si un objeto determinado se encuentra oculto en un lugar y posteriormente sale a la luz (tal como indica la preposición *out*), dicho objeto puede conocerse y de

¹⁶ Ejemplo tomado del diccionario on-line Longman Dictionary of Contemporary English (<http://www.ldoceonline.com/dictionary/wipe-out>).

ahí el significado de *turn out* como “descubrirse” (o “ponerse de manifiesto”, “salir a la luz”). De hecho, la metáfora que subyace a casos similares al anterior es LO CONOCIDO ES VISIBLE.

Otro escollo en el aprendizaje de estos verbos es que a menudo una misma partícula tiene varios significados aparentemente diferentes. No obstante, a pesar de que puede parecer que estos significados no tienen relación alguna entre sí, esto no es cierto. El **significado básico y las extensiones metafóricas y metonímicas** de la partícula en cuestión resultan estar estrechamente relacionados mediante una **estructura radial** como la comentada anteriormente. Tomemos los siguientes ejemplos de Lee (2001: 31-32):

- (10) a. The cat went out of the house.¹⁷
El gato fue fuera de la casa.
“El gato salió de la casa.”
- b. The cat is out of the house.
El gato está fuera de la casa.
“El gato está fuera de la casa.”
- c. The lava spread out.
La lava extendió fuera.
“La lava se extendió.”
- d. The sun came out.
El sol vino fuera.
“El sol salió.”

El significado central de *out* implica un esquema en el que una entidad, que se denomina **trayector** (TR), o entidad que se desplaza, se sitúa fuera de un espacio tridimensional, conocido como **punto de referencia** (*landmark* o LM). Las expresiones en (10a) y (10b) se ajustan a esta definición, si bien la primera describe una situación dinámica y la segunda una situación estática resultante de un desplazamiento anterior; así, si el gato sale de la casa, la localización del gato se hallará fuera de dicha casa (véase figura 20). Adicionalmente, esta preposición tiene otras acepciones relacionadas entre sí. Por ejemplo, (10c) hace alusión a una entidad que se expande en el espacio. En este caso la lava sale de la montaña, considerada como un recipiente que albergaba esta sustancia, y se extiende por los alrededores. Por su parte,

¹⁷ Las traducciones de los ejemplos de Lee (2001) han sido realizadas por los autores.

en (10d) la preposición *out* tiene un significado espacial central, pero para la correcta interpretación de este ejemplo se ha de tener en cuenta un matiz añadido. En esta expresión existe un espacio tridimensional figurado de cuyo interior sale el sol. De esta forma esta entidad se hace visible a los ojos del observador externo (como ocurría con el caso de *turn out*).

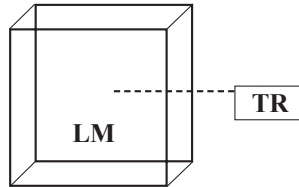


Figura 20 Sentido central de *out* (Lee, 2001: 32).

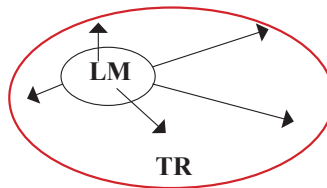


Figura 21. *The lava spread out* (Lee, 2001: 32).

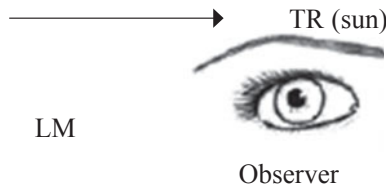


Figura 22. *The sun came out* (Lee, 2001: 32).

La preposición *out* (“fuera”, “afuera”) presenta más sentidos que conforman una categoría radial con un sentido central y varios sentidos periféricos relacionados entre sí y con el sentido prototípico por medio de diversas extensiones que los esquemas de imagen nos ayudan a comprender a la hora de adquirir una lengua (Lee, 2001: 35; Evans y Green, 2006: 180-183). Otras preposiciones que muestran estructura radial son *in* (“dentro”, a la que subyace el esquema de imagen de RECIPIENTE), *up* y *down* (“arriba” y “abajo”, a las que subyace el esquema de VERTICALIDAD), *to* e *into* (“hacia” y “adentro”, a las que subyace el esquema de CAMINO), etc.

Podemos concluir que los esquemas de imagen no son solo artificios teóricos carentes de una dimensión práctica. Todo lo contrario, estos patrones experienciales muestran aplicaciones de un gran calado en terrenos como el análisis del discurso (tanto literario como no literario) e incluso en la adquisición de lenguas.

Para finalizar, se ofrece un resumen de los principales rasgos de los esquemas de imagen a la vez que éstos se contextualizan dentro de la Teoría de los Modelos Cognitivos Idealizados.

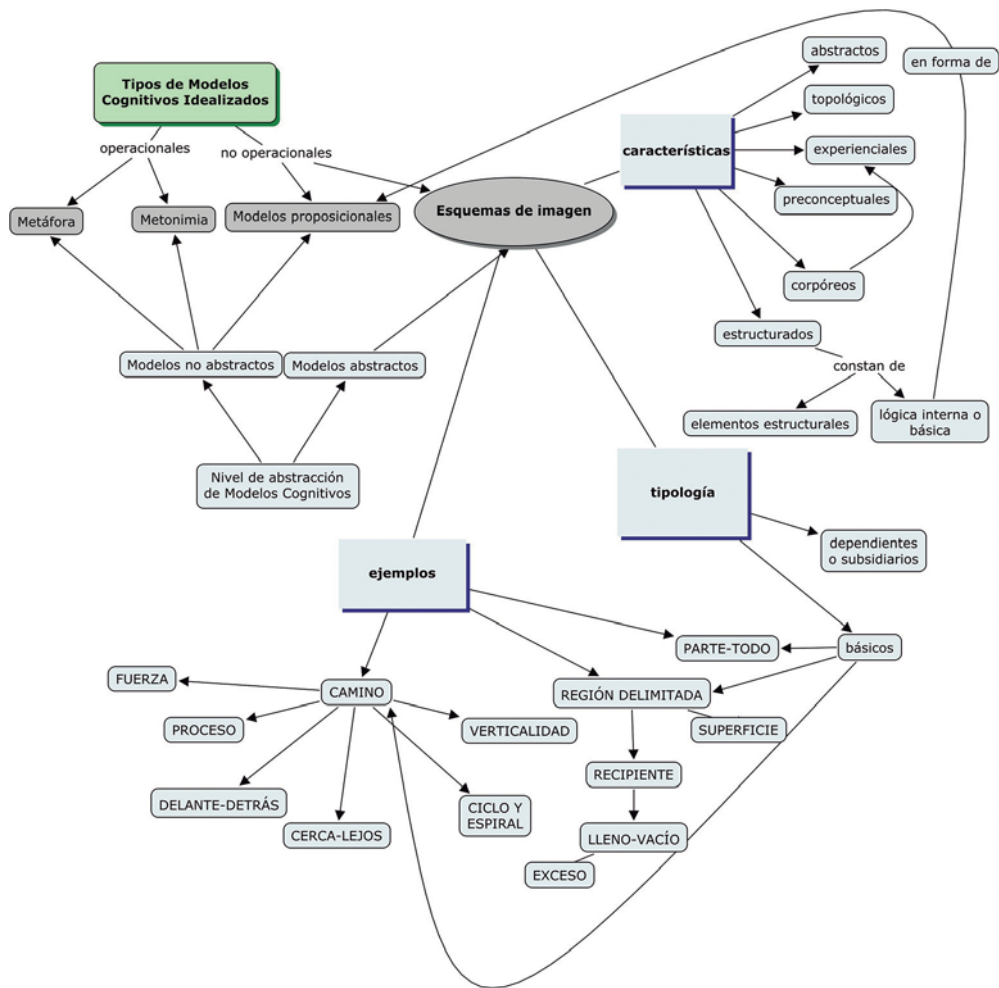


Figura 23. Esquemas de imagen.

Puede hacer los ejercicios 7 y 8

6. RESUMEN

Este capítulo ha ofrecido un resumen de una de las propuestas enmarcadas dentro del seno de la Lingüística Cognitiva, la **Teoría de los Modelos Cognitivos Idealizados** postulados por Lakoff. Se ha proporcionado una caracterización y descripción detallada de esta noción y se han distinguido cuatro tipos de MCI: **modelos proposicionales, metáfora, metonimia y esquemas de imagen**. Hemos tratado las cuestiones más relevantes que atañen a estos modelos en la medida en que han supuesto un cambio radical en la concepción de la relación entre lenguaje y significado. Mención especial ha de hacerse en este sentido a lo que tradicionalmente se ha denominado usos figurados del lenguaje, dígase de la metáfora, metonimia, ironía y otros muchos tropos, puesto que éstos ya no quedan relegados a un segundo plano gracias a un enfoque lingüístico que los ha dotado de una posición central en el lenguaje. De hecho, la cantidad de estudios generados en torno al lenguaje metafórico dentro del paradigma cognitivista atestigua a favor de este profundo interés por estos usos figurados, sin los cuales la conceptualización de la realidad no sería viable. Otra noción no menos desdeñable dentro de este enfoque es la de esquema de imagen, cuyo investigador pionero dentro del cognitvismo fue Mark Johnson. Los esquemas de imagen, patrones que emergen de nuestra experiencia, constituyen el máximo exponente de la tesis de la **corporeización del significado**.

7. PARA PERSONALIZAR SU APRENDIZAJE

Bibliografía básica comentada

EVANS, V. y M. GREEN (2006): *Cognitive Linguistics. An Introduction*, Edimburgo, Edinburgh University Press.

Para los propósitos de esta unidad, se puede hallar información adicional al respecto en esta introducción avanzada a la Lingüística Cognitiva, especialmente en el capítulo 6 (sobre los esquemas de imagen y, en general, sobre la corporeización del significado), las secciones 8.3. y 8.4 (sobre la definición y estructura de los Modelos Cognitivos Idealizados), el capítulo 9 (sobre la metáfora y la metonimia) y el capítulo 10 (sobre categorías radiales).

JOHNSON, M. (1987): *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Reason, and Imagination*, Chicago, University of Chicago Press.

Este libro es especialmente interesante para aquellos que quieran centrarse en el estudio de los esquemas de imagen. Mark Johnson se considera el investigador pionero en este tema dentro de la Lingüística Cognitiva.

LAKOFF, G. y M. JOHNSON (1980): *Metaphors We Live By*, Chicago, University of Chicago Press.

Este libro está escrito de manera muy sencilla y cualquier estudiante sin conocimientos de Lingüística Cognitiva puede comprender sus contenidos e iniciarse en la Teoría Cognitiva de la Metáfora (en este sentido se presta especial atención a su definición, caracterización y clasificación). También incluye varios capítulos que versan sobre el Objetivismo y el Experiencialismo.

LAKOFF, G. y M. JOHNSON (1999): *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*, Nueva York, Basic Books.

Este libro pretende ser más exhaustivo que el del año 1980. Sin embargo, su lectura es una tarea ardua porque es de corte más filosófico que el anterior y está más dirigido a estudiantes de tercer ciclo e investigadores que a estudiantes de grado. Incluye una descripción pormenorizada de los avances en Lingüística Cognitiva en las décadas de los 80 y los 90.

LAKOFF, G. y M. TURNER (1989): *More than Cool Reason. A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago, Chicago University Press.

Este libro analiza ejemplos de metáfora tomados del discurso literario desde el punto de vista de la Lingüística Cognitiva y parte de la premisa de que los poetas, o escritores literarios en general, utilizan los mismos recursos que la gente en el discurso ordinario, pero los explotan de forma diferente

PEÑA, M. S. y E. SAMANIEGO (2006): “An overview of Cognitive Linguistics”, en R. Mairal *et al.* (eds.), *Current Trends in Linguistic Theory*, Madrid, UNED, pp. 229-316.

La sección 3 de este capítulo se dedica íntegramente a los Modelos Cognitivos Idealizados: modelos proposicionales, metáfora, metonimia y esquemas de imagen. Se presentan asimismo algunas nociones de la

Gramática Cognitiva de Langacker y en la parte de esquemas de imagen se ofrecen más taxonomías de los mismos con explicaciones sobre sus principales ventajas e inconvenientes.

PEÑA, M. S. (2016): “Los esquemas de imagen”, en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (eds.). *Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Anthropos, 2.^a edición, pp. 69-121.

En el capítulo 2.2 del libro *Lingüística Cognitiva* editado por I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela, Peña hace una revisión exhaustiva de temas relacionados con los esquemas de imagen, su definición, caracterización, tipología, etc.

UNGERER, F. y H.J. SCHMID (2006): *An Introduction to Cognitive Linguistics*, Londres/Nueva York, Longman.

Los autores de este libro dedican el capítulo 3 del mismo al estudio de los modelos metafóricos y metonímicos. Este capítulo es particularmente interesante debido a la abundante ejemplificación que incorpora.

La polémica está servida

Los problemas de demarcación entre diferentes modelos cognitivos constituyen un tema candente en *Lingüística Cognitiva*. Existen dificultades a la hora de proporcionar una definición de metáfora y metonimia debido precisamente a los límites difusos que se establecen entre ellas. El principal motivo del que deriva este problema es saber exactamente a qué nos referimos cuando hablamos de dominios. Por ejemplo, si decimos *El batería toca muy bien*, podemos considerar que la batería forma parte del dominio del músico y por tanto se podría hablar de una relación metonímica en la que el batería nos proporciona acceso conceptual al dominio matriz del músico. Sin embargo, se podría argumentar alternativamente que esto no es cierto y que la batería no forma parte del dominio del músico sino de otro dominio. Por tanto, existirían dos dominios diferentes y no podríamos hablar de una metonimia sino de un uso que tiende más a la definición de metáfora. Sobre la cuestión de la definición de dominios el trabajo de Clausner y Croft (1999) es muy interesante. Ruiz de Mendoza (2000) se centra en la distinción entre la metáfora y la metonimia. Barnden (2010) estudia varios casos en los que la diferencia entre metáfora y metonimia parecen anularse. Ruiz de Mendoza

(2011) ofrece una solución al problema de la demarcación entre ambos fenómenos mediante la descomposición de la metáfora y la metonimia en combinaciones de operaciones cognitivas.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas y en el último caso justifique los motivos de su respuesta y ofrezca la versión correcta.
 - a. Los Modelos Cognitivos Idealizados son entidades cerradas e invariables.
 - b. Los Modelos Cognitivos Idealizados están estructurados en torno a prototipos.
 - c. Los Modelos Cognitivos Idealizados poseen límites concretos y bien definidos.
 - d. Un modelo agrupado como el de “madre” constituye un tipo de modelo cognitivo de tipo imagístico-esquemático.
 - e. Los lingüistas cognitivos abogan por una distinción clara entre modelos metafóricos y metonímicos.
2. Analice las siguientes expresiones y conteste a las preguntas que se formulan a continuación:
 1. María es una sabandija. No te fíes de ella.
 2. Juan se marchó con el rabo entre las piernas.
 3. Elena es una mosquita muerta. Ten cuidado con ella.
 4. Pedro es un lobo con piel de cordero.

Preguntas:

- a. ¿Qué tipo de metáfora ejemplifican estas expresiones?
- b. ¿Cuál es el dominio fuente y el dominio meta de todas ellas de forma general y de cada una de ellas en particular?
- c. ¿Cuántas correspondencias activan estos ejemplos?

- d. ¿Qué implicaciones tienen estas expresiones? ¿Se refieren generalmente a cuestiones de comportamiento o físicas?
 - e. ¿Podríamos haber usado una expresión equivalente de índole literal para transmitir el mismo significado?
3. Clasifique las siguientes metáforas en dos grupos diferentes según su tipología: estructurales u ontológicas y conteste a las preguntas que se indican al final.
1. La tercera edad florece en primavera.
 2. En su discurso inaugural hiló muy fino.
 3. Juan es un desarraigado social.
 4. Perdí el hilo de la conversación.
 5. Falta un hilo argumental sólido en su discurso.
 6. Ya es hora de que madures.

Preguntas:

- a. ¿Qué dos metáforas conceptuales diferentes licencian estos ejemplos?
 - b. ¿En qué se diferencian las metáforas estructurales de las ontológicas?
 - c. ¿Utilizamos estas expresiones en nuestro lenguaje cotidiano o solo las usan los poetas?
4. Analice el siguiente fragmento del discurso inaugural de Obama:

“The question we ask today is not whether our government is too big or too small, but whether **it works** – whether it helps families find jobs at a decent wage [...] Where the answer is yes, we intend to **move forward**. Where the answer is no, [...]”.

(Fuente: <http://edition.cnn.com/2009/POLITICS/01/20/obama.politics/index.html>)

“La cuestión que abordamos hoy no es si nuestro gobierno es demasiado grande o demasiado pequeño, sino **si funciona** si ayuda a las familias a encontrar trabajos con un sueldo digno [...]. Donde la respuesta sea afirmativa, trataremos de **seguir adelante**. Donde la respuesta sea negativa, [...]”.

(Traducción de los autores)

- a. ¿Qué dos metáforas y de qué tipo guían la interpretación de este breve fragmento? Sugerencia: las expresiones en letra negrita le ayudarán a identificarlas.
 - b. ¿La traducción al castellano respeta estas dos metáforas?
 - c. ¿Podemos concluir que las metáforas son universales o, por el contrario, tienen un importante factor cultural?
5. ¿Qué mecanismo cognitivo subyace a cada una de las siguientes realizaciones: *Acabó conquistándola con su encanto* y *Pintó la casa de azul*? Justifique su respuesta.
6. Identifique el Modelo Cognitivo Idealizado que subyace a la expresión *El niño rompió la ventana con el balón* y analícela. Aclaración: lo que el niño ha roto realmente es el cristal de la ventana.
7. Considere las siguientes expresiones en inglés y castellano y conteste a las preguntas que se plantean¹⁸.
1. Blanche seems to wallow in her self pity/Blanche parece sumirse en sus propias penas.
 2. We are in a mess/Estamos metidos en un lío.
 3. He was full of hate/Estaba lleno de odio.
 4. This relationship is not going anywhere/Esta relación no va a ninguna parte.
 5. It led him into the way of happiness/Le condujo al camino de la felicidad.
 6. She is my other/better half/Ella es mi media naranja.
 7. John is in a bad mood/Juan tiene muy mal humor/un humor de perros, Juan está de mal humor.
 8. Harry is in trouble/Harry tiene problemas.
 9. I am in a rage/Tengo ira.

¹⁸ Este ejercicio está basado en uno similar incluido en Peña y Samaniego (2006: 306).

10. She is in a depression/Tiene una depression.
11. The most special thing that can happen to anybody is to fall in love, and the worst is to fall out of love/Lo más especial que puede ocurrirle a uno es enamorarse y lo peor desenamorarse.
12. She is a bit crestfallen/Está un poco alicaída.
13. John was on cloud nine/Juan estaba en el séptimo cielo.
14. Cheer up! You will pass your exam next year/¡Alégrate! Aprobarás el examen el año que viene.
15. He fell into a depression/Cayó en una depresión.
16. His depression drove him to commit suicide/Su depresión le condujo al suicidio.

Preguntas:

- a. ¿Qué esquema de imagen o qué esquemas de imagen se activan en cada una de estas expresiones?
 - b. ¿Aprecia alguna diferencia reseñable entre las expresiones inglesas y sus equivalentes españolas?
8. Analice las expresiones inglesas “Jane was in high spirits” y “Jane was in low spirits”. Identifique los esquemas de imagen que interaccionan en las mismas y diga si existe alguna pista lingüística que active dichos patrones experienciales.

BIBLIOGRAFÍA

- AITCHISON, J. (2003[1987]): *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*, 3.^a ed., Oxford/Nueva York, Basil Blackwell.
- ANDERSON, S. R. (1971): “On the role of deep structure in semantic interpretation”, *Foundations of Language* 6: 197-219.
- ARDENER, E. (ed.) (1971): *Social Anthropology and Linguistics*, Londres, Tavistock.
- ARPE, A.; G. GILQUIN; D. GLYNN; M. HILPERT y A. ZESCHEL (2010): “Cognitive corpus linguistics: Five points of debate on current theory and methodology”, *Corpora* 5(1), 1-27.
- ARRIVÉ, M. (2004): *Lenguaje y Psicoanálisis, Lingüística e Inconsciente: Freud, Saussure, Pichon, Lacan*, Mexico D.F., Siglo XXI Editores.
- ASTON, G. y L. BURNARD (1998): *The BNC Handbook. Exploring the British National Corpus with SARA*, Cambridge, Edinburgh University Press.
- AUSTIN, J. L. (1962): *How to do Things with Words*, Oxford, Oxford University Press.
- (1982): *Cómo Hacer Cosas con Palabras: Palabras y Acciones* (traducción del original de 1962), Barcelona, Paidós.
- BAKER, P. (ed.) (2012): *Contemporary Corpus Linguistics*, Londres, Continuum.
- BARCELONA, A. y J. VALENZUELA (2005): “An overview of Cognitive Linguistics”, en I. K. Brady, M. Navarro y C. Perrián (eds.), *Nuevas Tendencias en Lingüística Aplicada*, Murcia, Quaderna Editorial, pp. 197-230.
- BARNDEN, J. A. (2010). “Metaphor and metonymy: Making their connections more slippery”, *Cognitive Linguistics* 21(1), 1-34.
- BARREIRO, S. (2009): *Métodos de Investigación Lingüística*. Manuscrito inédito.
- BAUSELA HERRERAS, E. (2005): “SPSS: Un instrumento de análisis de datos cuantitativos”, *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales* 2(4), 62-69.
- BAYÉS, R. (1980): *¿Chomsky o Skinner? La Génesis del Lenguaje*, Barcelona, Fontanella.
- BECHTEL, W. y A. ABRAHAMSEN (1991): *Connectionism and the Mind: A Introduction to Parallel Processing in Networks*, Oxford, Basil Blackwell.

- BECKER, A. (2002): *Análisis de la Estructura Pragmática de la Cláusula en el Español de Mérida (Venezuela)*, *Estudios de Lingüística Española* 17, Documento de Internet disponible en <http://elies.rediris.es/elies17/>.
- BELLORO, V. A. (2004): *A Role and Reference Grammar Account of Third-Person Clitic Cluster in Spanish*, Tesis de maestría, Universidad de Buffalo.
- BENNETT, P. y L. GERBER (2003): “Inside commercial machine translation”, en H. Somers (ed.), *Computers in Translation: A Translator’s Guide*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 33-52.
- BENSON, J. D.; M. J. CUMMINGS y W. S. GREAVES (eds.) (1988): *Linguistics in a System Perspective*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- BERGEN, B. (2008): “A whole-systems approach to language: An interview with Luc Steels”, *Annual Review of Cognitive Linguistics* 6, 329-344.
- BERGEN, B. K. y N. CHANG (2005): “Embodied construction grammar in simulation-based language understanding”, en J. O. Östman y M. Fried (eds.), *Construction Grammars: Cognitive Grounding and Theoretical Extensions*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 147-190.
- BERLIN, B. y P. KAY (1969): *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*, Berkeley, University of California Press.
- BIBER, D. (1989): “A typology of English texts”, *Linguistics* 27, 3-43.
- (1993): “Representativeness in corpus design”, *Literary and Linguistic Computing* 8(4), 243-257.
- BOAS, H. (2003): *A Constructional Approach to Resultatives*, CSLI Publications, Stanford.
- (2008): “Determining the structure of lexical entries and grammatical constructions in Construction Grammar”, *Annual Review of Cognitive Linguistics* 6, 113-144.
- BOAS, H. e I. SAG (eds.) (2012): *Sign-Based Construction Grammar*, Stanford, CSLI Publications.
- BOLAND, A. (1999): *Functional Grammar and First Language Acquisition: The Acquisition of Adverbs in a Functional Approach*. Unpublished MA Thesis. Department of General Linguistics: University of Amsterdam.
- BOLINGER, D. L. (1968): “Entailment and the meaning of structures”, *Glossa* 2, 119-127.
- BOSQUE, I. (1989): *Las Categorías Gramaticales*, Madrid, Síntesis.
- BOSQUE, I. y J. GUTIÉRREZ REXACH (2009): *Fundamentos de Sintaxis Formal*, Madrid, Akal.

- BOYD, R. (1993): "Metaphor and theory change: What is 'metaphor' a metaphor for?", en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 481-532.
- BRINTON, L. J. (2000): *The Structure of Modern English. A Linguistic Introduction*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- BROWN, R. (1958): "How Shall a Thing Be Called?", *Psychological Review* 65, 14-21.
- BROWN, R. (1965): *Social Psychology*, Nueva York, Free Press.
- BRUCART, J. M. (2002): "Los estudios de sintaxis en el generativismo: Balance y perspectivas", en *Presente y futuro de la lingüística en España. La Sociedad de Lingüística 30 años después. Actas del II Congreso de la Sociedad Española de Lingüística*, pp. 21-51.
- BRUGMAN, C. M. (1981): *The Story of Over*, Trier, LAUT.
- BRUGMAN, C. M. y G. LAKOFF (1988): "Cognitive topology and lexical networks", en S. Small, G. Cottrell y M. Tannenhaus (eds.), *Lexical Ambiguity Resolution*, San Mateo, CA., Morgan Kaufman, pp. 477-507.
- BÜHLER, K. (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache [Das Organon-Modell]*, Jena, Verlag von Gustav Fischer.
- BURLING, R. (1970): *Man's Many Voices: Language in its Cultural Context*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.
- BUTLER, C. S. (1990): "Functional Grammar and Systemic Grammar: A preliminary comparison", *Working Papers in Functional Grammar* 39, Ámsterdam, University of Amsterdam.
- (1991): "Standards of adequacy in Functional Grammar", *Journal of Linguistics* 27, 499-515.
- (1999): "Nuevas perspectivas de la Gramática Funcional: Los estándares de adecuación de la teoría", en C. Butler, R. Mairal, J. Martín y F. J. Ruiz de Mendoza (eds.), *Nuevas Perspectivas en Gramática Funcional*, Barcelona, Ariel, pp. 219-273.
- (2003a): *Structure and Function. A Guide to Three Major Structural-Functional Theories. Part I: Approaches to the Simplex Clause*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- (2003b): *Structure and Function. A Guide to Three Major Structural-Functional Theories. Part II: From Clause to Discourse and Beyond*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.

- BUTLER, C. S. (2009): "Criteria of adequacy in Functional Linguistics", *Folia Linguistica* 43(1), 1-66.
- CANTOS, P. (2005): "Corpus Linguistics", en IbK. Brady, M. Navarro y C. Perrián (eds.), *Nuevas Tendencias en Lingüística Aplicada*, Murcia, Quaderna Editorial, pp. 251-274.
- CARNAP, R. (1950/1962): *Foundations of Logical Probability*, 2.^a ed., University of Chicago Press, Chicago.
- CARNIE, A. (2007): *A Generative Introduction*, Oxford, Blackwell.
- CASARES VIDAL, M. (2011): *La Doble Articulación del Lenguaje*. Recuperado de *Revista Vinculando*: http://vinculando.org/microblogging/la_doble_articulacion_del_lenguaje.html.
- CASTILLO, C. (2003): *English Syntax for Spanish Speakers: A Comparative Introduction*, Bern, Peter Lang.
- CATALÁ, N.; J. A. DIEZ CALZADA y J. E. GARCÍA-ALBEA (coord.) (2002): *El Lenguaje y la Mente Humana*, Barcelona, Ariel.
- CHILTON, P. (1996): *Security Metaphors: Cold War Discourse from Containment to Common House*, Nueva York, Peter Lang.
- (2004): *Analyzing Political Discourse: Theory and Practice*, Londres/Nueva York, Routledge.
- CHILTON, P. y C. SCHÄFFNER (eds.) (2002): *Politics as Text and Talk. Analytic Approaches to Political Discourse*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- CHOMSKY, N. (1957): *Syntactic Structures*, The Hague, Janua Linguarum 4.
- (1959): "A review of Skinner's Verbal Behaviour", *Language* 35(1), 26-58.
- (1964): *Current Issues in Linguistic Issues*, The Hague, Mouton.
- (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MIT Press.
- (1975): *Reflections on Language*, Nueva York, Pantheon Books (Traducción española por la que citamos: *Reflexiones sobre el Lenguaje*, Barcelona, Ariel, 1979).
- (1981): *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht, Foris.
- (1982): *The Generative Enterprise. A Discussion with Riny Huybregts and Henk van Riemsdijk*, Dordrecht, Foris.
- (1986): *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*, Nueva York, Praeger (Traducción española por la que citamos: *El Conocimiento del Lenguaje*, Madrid, Alianza, 1989).
- (1988): *Language and Problems of Knowledge*, Cambridge, MIT Press (Traducción española por la que citamos: *El Lenguaje y los Problemas del Conocimiento*, Madrid, Visor, 1989).

- CHOMSKY, N. (1989): *Language and Thought*, Londres, Moyer Bell.
- (1991a): “Linguistics and adjacent fields”, en A. Kasher (ed.), *The Chomskyan Turn*, Oxford, Blackwell, pp. 3-25.
- (1991b): “Linguistics and cognitive science: Problems and mysteries”, en A. Kasher (ed.), *The Chomskyan Turn*, Oxford, Blackwell, pp. 26-53.
- (1993a): “Mental constructions and social reality”, en E. Reuland y W. Abraham (eds.), *Knowledge and Language*. Vol. I, Dordrecht, Kluwer, pp. 29-58.
- (1993b): “A minimalist program for linguistic theory”, en K. Hale y J. M. Keyser (eds.), *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*, Cambridge, MA, MIT Press, pp. 1-52.
- (1994): “Bare phrase structure”, en G. Webelhuth (ed.), *Government and Binding Theory and the Minimalist Program*, Oxford, Blackwell, pp. 383-439.
- (1995): *The Minimalist Program*, 2.^a ed., Cambridge, MIT Press.
- (2001): “Derivation by Phase”, en M. Kenstowicz (ed.), *Ken Hale: A Life in Language*, MA, The MIT Press, pp. 1-52.
- (2002): “Indagaciones minimalistas”, en Catalá, N., J. A. Díez Calzada y J. E. García-Albea (coord.): *El Lenguaje y la Mente Humana*, Barcelona, Ariel, pp. 21-47.
- (2003): *La Arquitectura del Lenguaje*, Barcelona, Kairós.
- (2005): “Three factors in language design”, *Linguistic Inquiry* 36(1), 1-22.
- CHOMSKY, N. y M. HALLE (1968): *The Sound Pattern of English*. Nueva York, Harper & Row.
- CHOMSKY, N., A. BELLETTI y L. RIZZI (eds.) (2002): *On Nature and Language*, Cambridge, Cambridge University Press (Traducción española por la que citamos: *Sobre la Naturaleza y el Lenguaje*, Cambridge, Cambridge University Press, 2003).
- CIENKI, A. (1997): “Some properties and groupings of image schemas”, en M. Verspoor, K. Dong Lee y E. Sweetser (eds.), *Lexical and Syntactical Constructions and the Construction of Meaning*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 3-15.
- (1998): “STRAIGHT: An image schema and its metaphorical extensions”, *Cognitive Linguistics* 9(2), 107-149.
- CLAUSNER, T. C. y W. CROFT (1999): “Domains and image schemas”, *Cognitive Linguistics* 10(1), 1-31.
- COOK, V. J. (1988): *Chomsky's Universal Grammar*, Oxford, Blackwell.

- CORREA-BENINGFIELD, M.; G. KRISTIANSEN; I. NAVARRO-FERRANDO y C. VANDELOISE (2005): "Image-schemas vs. "Complex Primitives" in cross-cultural spatial cognition", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 343-366.
- COSERIU, E. (1990): "Semántica estructural y semántica 'cognitiva'", en F. Marsá (ed.), *Jornadas de Filología*, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 239-282.
- COVENTRY, K. y S. GARROD (2004): *Saying, Seeing, and Acting: The Psychological Semantics of Spatial Prepositions*, Hove, Psychology Press.
- CROFT, W. (1991): *Syntactic Categories and Grammatical Relations*, Chicago, University of Chicago Press.
- (2001): *Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- (2005): "Logical and typological arguments for Radical Construction Grammar", en J.-O. Östman y M. Fried (eds.), *Construction Grammar(s): Cognitive Grounding and Theoretical Extensions*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 273-314.
- CROFT, W. y D. A. CRUSE (2004): *Cognitive Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CRUSE, D. A. (2004): *Meaning in Language. An Introduction to Semantics and Pragmatics*, 2.^a ed., Oxford, Oxford University Press.
- CRYSTAL, D. (1985): *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Oxford, Basil Blackwell.
- (1995): *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CRYSTAL, D. y D. DAVY (1969): *Investigating English Style*, Londres, Longman.
- CUENCA, M. J. y J. HILFERTY (1999): *Introducción a la Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Ariel.
- CULICOVER, P. y R. JACKENDOFF (2005): *Simpler Syntax*, Oxford, Oxford University Press.
- DE BEAUGRANDE, R. y W. U. DRESSLER (1981): *Introduction to Text Linguistics*, Londres/Nueva York, Longman.
- DE HAAN, P. (1992): "The optimum corpus sample size?", en G. Leitner (ed.), *New Directions in English Language Corpora. Methodology, Results, Software Developments*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 3-19.
- DEANE, P. (2005): "Multimodal spatial representation: On the semantic unity of over", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 235-282.

- DEIGNAN, A. (1999): “Corpus-based research into metaphor”, en L. Cameron y G. Low (eds.), *Researching and Applying Metaphor*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 177-199.
- DE LANCEY, S. (2001): “Functional Syntax lectures”, Documento de Internet disponible en <http://www.uoregon.edu/~delancey/sb/fs.html>.
- DEMONTE, V. (1989): *Teoría Sintáctica: De las Estructuras a la Rección*, Madrid, Síntesis.
- (1995): “Lo sencillo es real o la explicación en la teoría lingüística”, en M. Fernández y A. Anula (eds.), *Sintaxis y Cognición. Introducción al Conocimiento, el Procesamiento y los Déficits Sintácticos*, Madrid, Síntesis, pp. 439-454.
- (1999): “Noam Chomsky y la búsqueda de la mejor teoría”, Prólogo a N. Chomsky, *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*, Barcelona, Gedisa.
- (2017): “Profesionalizar el español: Una Mirada hacia el futuro”, *VI Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. El Español como Lengua para la Innovación Profesional*. Ámsterdam, 31 de marzo y 1 de abril de 2017.
- DEWELL, R. (1994): “Over again: Image-schema transformations in semantic analysis”, *Cognitive Linguistics* 5(4), 351-380.
- DIK, S. C. (1978): *Functional Grammar. North-Holland Linguistics Series, 37*, Ámsterdam, North-Holland Publishig Company
- (1983): “Progress in Linguistics”, *Publicaties van het Instituut voor Algemene Taalwetenschap* 41, Ámsterdam, Universidad de Ámsterdam.
- (1986): “On the notion ‘Functional Explanation’”, *Belgian Journal of Linguistics* 1, 11-52.
- (1989): *The Theory of Functional Grammar I: The Structure of the Clause*, Dordrecht, Foris.
- (1997): *The Theory of Functional Grammar. Part 1: The Structure of the Clause*, Berlín, Mouton de Gruyter.
- DING, N.; L. MELLONI; H. ZHANG; X. TIAN y D. POEPEL (2016): “Cortical tracking of hierarchical linguistic structures in connected speech”, *Nature Neuroscience* 19, 158-164.
- DIRVEN, R. y F. J. RUIZ DE MENDOZA (2010): “Looking back at 30 years of Cognitive Linguistics”, en E. Tabakowska, M. Choński y Ł. Wiraszka (eds.), *Cognitive Linguistics in Action: from Theory to Application and Back*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 13-70.

- DODGE, E. y G. LAKOFF (2005): "Image schemas: From linguistic analysis to neural grounding", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 57-91.
- DOMÍNGUEZ, C. L. (1998): *Sintaxis: El siglo XX*, Mérida, Ven., Universidad de Los Andes.
- DOWNING, A. y P. LOCKE (1992): *A University Course in English Grammar*, Hertfordshire, Prentice Hall.
- DURAND, J. (1990): *Generative and Non-Linear Phonology*, Londres, Longman.
- DURANTI, A. (1997): *Linguistic Anthropology*, Cambridge, Cambridge University Press.
- EGGINS, S. (1994): *Introduction to Functional Linguistics*, Londres, Pinter.
- (2004): *Introduction to Functional Linguistics*. 2.^a ed., Londres, Continuum.
- EGUREN, L. y O. FERNÁNDEZ SORIANO (2004): *Introducción a una Sintaxis Minimista*, Madrid, Gredos.
- EVANS, V. y A. TYLER (2004a): "Rethinking English 'prepositions of movement': The case of to and through", en H. Cuyckens, W. de Mulder y T. Mortelmans (eds.), *Adpositions of Movement*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 247-270.
- (2004b): "Spatial experience, lexical structure and motivation: The case of in", en G. Radden y K.U. Panther (eds.), *Studies in Linguistic Motivation*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 157-192.
- EVANS, V. y M. GREEN (2006): *Cognitive Linguistics. An Introduction*, Edinburgh, Edinburgh University Press.
- FAUCONNIER, G. (1994): *Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press.
- FAUCONNIER, G. y M. TURNER (1994): "Conceptual projection and middle spaces", San Diego: University of California, Department of Cognitive Science Technical Report 9401 (http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=129086 2).
- (1996): "Blending as a central process of grammar", en A. Goldberg (ed.), *Conceptual Structure, Discourse, and Language*, Stanford, CSLI Publications, pp. 113-130.
- (1998a): "Conceptual integration networks", *Cognitive Science* 22(2), 133-187.
- (1998b): "Principles of Conceptual Integration", en J. P. Koenig (ed.), *Discourse and Cognition: Bridging the Gap*, Stanford, CSLI Publications, pp. 269-283.
- (2001): "Conceptual integration networks (expanded version)", documento de Internet disponible en <http://www.inform.umd.edu/EdRes/Colleges/ARHU/Depts/English/engfac/Mturner/cin.web>

- FAUCONNIER, G. y M. TURNER (2002): *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*, Nueva York, Basic Books.
- FERNÁNDEZ LAGUNILLA, M. y A. ANULA REBOLLO (1995): *Sintaxis y Cognición. Introducción al Conocimiento, el Procesamiento y los Déficits Sintácticos*, Madrid, Síntesis.
- FILMORE, C. (1968): "The case for case", en E. Bach y R.T. Harms (eds.), *Universals in Linguistic Theory*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston, pp. 1-88.
- (1975): "An alternative to checklist theories of meaning", en *Proceedings of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, Ámsterdam, North Holland, pp. 123-131.
- (1977): "Scenes-and-frames semantics", en A. Zampolli (ed.), *Linguistic Structures Processing*, Ámsterdam, North Holland, pp. 55-82.
- (1982): "Frame semantics", en Linguistic Society of Korea (ed.), *Linguistics in the Morning Calm*, Hanshin, Seúl, pp. 111-138.
- (1985): "Frames and the semantics of understanding", *Quaderni di Semantica* VI(2), 222-254.
- (1998): "'FrameNet': Tools for lexicon building", informe sin publicar, International Computer Science Institute, Berkeley, California.
- FILMORE, C. y B. T. S. ATKINS (1992): "Towards a frame-based lexicon: The semantics of RISK and its neighbours", en A. Lehrer y E. Kittay (eds.), *Frames, Fields and Contrasts*, Hillsdale, NJ., Lawrence Erlbaum, pp. 75-102.
- (1994): "Starting where dictionaries stop: The challenge of corpus lexicography", en B.T.S. Atkins y A. Zampolli (eds.), *Computational Approaches to the Lexicon*, Oxford, Oxford University Press, pp. 350-393.
- FIRBAS, J. (1992): *Functional Sentence Perspective in Written and Spoken Communication*, Cambridge, Cambridge University Press.
- FIRTH, J. R. (1957): *Papers in linguistics, 1934-1951*, Londres, Oxford University Press.
- FITCH, W. T.; M. D. HAUSER y N. CHOMSKY (2005): "The evolution of the language faculty: Clarifications and implications", *Cognition* 97, 179-210.
- FODOR, J. A. (2000): "Precis of The Modularity of Mind", en R. Cummins y D. D. Cummins (eds.), *Minds, Brains, and Computers: The Foundations of Cognitive Science*, Oxford, Blackwell, pp. 493-499.
- FOLEY, W. (1997): *Anthropological Linguistics: An Introduction*, Oxford, Basil Blackwell.

- FREEMAN, D. C. (1995): “‘Catch[ing] the nearest way’: Macbeth and cognitive metaphor”, *Journal of Pragmatics* 24, 689-708.
- (2000): “Poetry and the scope of metaphor: Toward a cognitive theory of literature”, en A. Barcelona (ed.), *Metonymy and Metaphor at the Crossroads*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 253-281.
- (2002): “The body in the word. A cognitive approach to the shape of a poetic text”, en E. Semino y J. Culpeper (eds.), *Cognitive Stylistics. Language and Cognition in Text Analysis*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 23-47.
- (2006): “The fall of the wall between literary studies and linguistics: Cognitive Poetics”, en G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven y F. Ruiz de Mendoza (eds.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 403-428.
- GARCÍA VELASCO, D. (2003): *Funcionalismo y Lingüística: La Gramática Funcional de S. C. Dik*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- GÄRDENFORS, P. (2007): “Cognitive semantics and image-schemas with embodied forces”, en J. M. Krois, M. Rosengren, A. Steidele y D. Westerkamp (eds.), *Embodiment in Cognition and Culture*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 57-76.
- GATTO, M. (2014): *Web as Corpus. Theory and Practice*, Londres, Bloomsbury.
- GAVINS, J. y G. STEEN (eds.) (2003): *Cognitive Poetics in Practice*, Londres/Nueva York, Routledge.
- GENTNER, D. (1982): “Are scientific analogies metaphors”, en D. S. Niall (ed.), *Metaphor: Problems and Perspectives*, Sussex, The Harvester Press, pp. 106-132.
- GENTNER, D. y M. JEZIORSKI (1993): “The shift from metaphor to analogy in Western science”, en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 447-480.
- GIBBS, R. W. (1994): *The Poetics of Mind. Figurative Thought, Language, and Understanding*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (1999): “Taking metaphor out of our heads and putting it into the cultural world”, en R.W. Gibbs y G.J. Steen (eds.), *Metaphors in Cognitive Linguistics*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 145-166.
- (2005): “The psychological status of image schemas”, en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 113-135.
- GIL, J. (2000): *Panorama de la Fonología Española Actual*, Madrid, Arco Libros.
- (2009): “Introducción a la fonética judicial”, manuscrito inédito.

- GIVÓN, T. (1989): *Mind, Code and Context. Essays in Pragmatics*, Londres, Lawrence Erlbaum.
- (1993): *English Grammar: A Function-Based Introduction* (2 vols.), Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- (1995): “Isomorphisms in the grammatical code: Cognitive and biological considerations”, en R. Simone (ed.), *Iconicity in Language*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 47-76.
- GODDARD, C. y A. WIERZBICKA (eds.) (2002): *Meaning and Universal Grammar*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- GOLDBERG, A. (1995): *Constructions. A Construction Grammar Approach to Argument Structure Constructions*, Chicago, University of Chicago Press.
- (2006): *Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language*, Oxford, Oxford University Press.
- GOLDBERG, A. y D. CASENHISER (2006): “English constructions”, en A. McMahon y B. Aarts (eds.), *Handbook of English Linguistics*, Oxford, Blackwell, pp. 343-355.
- GÓMEZ, R. (2005): *La Lematización en Español: Una Aplicación para la Recuperación de Información*, Gijón, Ediciones Trea.
- GONZÁLEZ VERGARA, C. (2006): “La Gramática del Papel y la Referencia: Una aproximación al modelo”, *Onomázein* 14(2), 101-140.
- GONZÁLEZ-GARCÍA, F. y C. S. BUTLER (2006): “Mapping functional-cognitive space”, *Annual Review of Cognitive Linguistics* 4, 39-96.
- GRADY, J. E. (1997a): *Foundations of Meaning: Primary Metaphors and Primary Scenes*, Tesis doctoral, Departamento de Lingüística, Universidad de California, Berkeley.
- (1997b): “THEORIES ARE BUILDINGS revisited”, *Cognitive Linguistics* 8(4), 267-290.
- (1998): “The conduit metaphor revisited: Reassessing metaphors for communication”, en P. König (ed.), *Conceptual Structure, Discourse and Language II*, Stanford, CSLI Publications, pp. 205-218.
- (1999): “A typology of motivation for conceptual metaphor: Correlation vs. resemblance”, en R.W. Gibbs y G. Steen (eds.), *Metaphor in Cognitive Linguistics*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 79-100.
- (2005): “Image schemas and perception: refining a definition”, en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 35-55.

- GRADY, J. E.; TAUB y P. MORGAN (1996): "Primitive and compound metaphors", en A. Goldberg (ed.), *Conceptual Structure, Discourse, and Language*, Stanford, CSLI Publications, pp. 177-187.
- GREENBAUM, S. (ed.) (1996): *Comparing English Worldwide: The International Corpus of English*, Oxford, Clarendon Press.
- GREENBERG, J. (1986): "On being a linguistic anthropologist", *Annual Review of Anthropology* 15, 1-24.
- GRIES, S. (2010): "Corpus Linguistics and theoretical linguistics. A love-hate relationship? Not necessarily...", *International Journal of Corpus Linguistics* 15(3), 327-343.
- (2012): "Corpus Linguistics, theoretical linguistics, and cognitive/psycholinguistics: Towards more and more fruitful exchanges", en J. Mukherjee y M. Huber (eds.), *Corpus Linguistics and Variation in English: Theory and Description*, Amsterdam, Rodopi, pp. 41-63.
- GRIES, S. y A. STEFANOWITSCH (2005): "Collostruction: Investigating the interaction of words and constructions", *International Journal of Corpus Linguistics* 8(2), 209-243.
- GRIES, S. y S. WULFF (2009): "Psycholinguistic and corpus-linguistic evidence for L2 constructions", *Annual Review of Cognitive Linguistics* 3, 182-200.
- HAEGEMAN, L. (1991): *Introduction to Government and Binding Theory*, Oxford, Basil Blackwell.
- (2006): *Thinking Syntactically. A Guide to Argumentation and Analysis*, Londres, Blackwell.
- (1985): *Natural Syntax. Iconicity and Erosion*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HAIMAN, J. (2008): "In defence of iconicity", *Cognitive Linguistics* 19, 59-66.
- HALLIDAY, M. A. K. (1964): "The users and uses of language", en M. A. K. Halliday, A. McIntosh y P. Stevens (eds.), *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, Londres, Longman.
- (1975): "Estructura y función del lenguaje", en J. Lyons (ed.), *Nuevos Horizontes de la Lingüística*, Madrid, Alianza, pp.145-173 (Traducción del original de 1970).
- (1978): *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*, Londres, Edward Arnold.
- (1982): *El Lenguaje como Semiótica Social*, México, Fondo de Cultura Económica (Traducción del original de 1978).

- HALLIDAY, M. A. K. (1985): *An Introduction to Functional Grammar*, Londres, Edward Arnold.
- (1988): “On the Ineffability of Grammatical Categories”, en J. D. Benson, M. J. Cummings y W. S. Greaves (eds.), *Linguistics in a Systemic Perspective*, Ámsterdam/Filadepfia, John Benjamins, pp. 27-52.
- (1989): *Spoken and Written Language*, Oxford, Oxford University Press.
- (1996a): “On Grammar and grammatics”, en R. Hasan, C. Cloran y D. Butt (eds.), *Functional Descriptions. Theory in Practice*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 1-38.
- (1996b): “Systemic Functional Grammar”, en K. Brown y J. Miller (eds.), *Concise Encyclopedia of Syntactic Theories*, Londres, Pergamon, pp. 321-326.
- (2002): *On Grammar*, Londres, Continuum.
- (2014): “Meaning as choice”, en L. Fontaine, T. Barlett y G. O’Grady (eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 15-36.
- HALLIDAY, M. A. K. y C. MATTHIESSEN (2004): *An Introduction to Functional Grammar*, Londres, Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K. y R. HASAN (1976): *Cohesion in English*, Londres, Longman.
- (1989): *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- HAMPE, B. (2005): “When down is not bad, and up not good enough: A corpus-based assessment of the plus-minus parameter in image schema theory”, *Cognitive Linguistics* 16 (1), 81-112.
- HANSEN-SCHIRRA, S. y S. GRUCZA (eds.) (2016): *Eye-tracking and Applied Linguistics*, Berlín, Language Science Press.
- HARRIS, R. A. (1993): *The Linguistic Wars*, Nueva York, Oxford University Press.
- HASAN, R. (2004): “Analyzing discursive variation”, en L. Young y C. Harrison (eds.), *Systemic Functional Linguistics and Critical Discourse Analysis: Studies in Social Change*, Londres/Nueva York, Continuum, pp. 15-52.
- HATIM, B. e I. MASON (1997): *The Translator as Communicator*, Londres/Nueva York, Routledge.
- (1990): *Discourse and the Translator*, Language in Social Life Series, Londres, Longman.
- HAWKING, S. y L. MLODINOW (2005): *Brevisima Historia del Tiempo*, Barcelona, Crítica

- HAWKINSON, A. y L. HYMAN (1974): “Hierarchies of natural topic in Shona”, *Studies in African Linguistics* 5, 147-170.
- HENGEVELD, K. (2008): “De la Gramática Funcional a la Gramática Discursivo Funcional”, Conferencia impartida en el Curso *Treinta años de Gramática Funcional*, Logroño, Universidad de La Rioja.
- HENGEVELD, K. y J. L. MACKENZIE (2008): *Functional Discourse Grammar: A Typologically-Based Theory of Language Structure*, Oxford, Oxford University Press.
- HERNÁNDEZ CAMPOY, J. M. (1993): *Sociolingüística Británica*, Barcelona, Ediciones Octaedro.
- HERNÁNDEZ CAMPOY, J. M. y M. ALMEIDA (2005): *Metodología de la Investigación Sociolingüística*, Málaga, Comares.
- HERRANZ, M. L. y J. M. BRUCART (1987): *La Sintaxis. Principios Teóricos. La Oración Simple*, Barcelona, Crítica.
- HERSKOVITS, A. (1986): *Language and Spatial Cognition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HIERRO, J. (1986): *Principios de Filosofía del Lenguaje*, Madrid, Alianza.
- HOCKETT, C. F. (1960): “The origins of speech”, *Scientific American* 203, 88-96.
- (1963): “The problems of universals in language”, en J. Greenberg (ed.), *Universals of Language*, Cambridge, MIT Press, pp. 1-29.
- HORNSTEIN, N., J. NUNES y K. K. GROHMANN (2005): *Understanding Minimalism*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HORROCKS, G. (1987): *Generative Grammar*, Londres, Longman.
- HUTCHINS, J. W. (2001): “Machine translation over fifty years”, *Histoire, Epistemologie, Langage* 22(1), 7-31.
- HUYGBREGTS, R. y H. VAN RIEMSDIJK (1982): *Noam Chomsky on the Generative Enterprise*, Dordrecht, Foris.
- HYMES, D. (1972): “On communicative competence”, en J. B. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Penguin, pp. 269-293.
- IBARRETXE-ANTUÑANO, I. y J. VALENZUELA (2016): “Lingüística Cognitiva: Origen, principios y tendencias”, en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (eds.), *Lingüística Cognitiva*, Barcelona, Anthropos, pp. 13-38, 2.^a ed.
- JACKENDOFF, R. (1975): “On belief contexts”, *Linguistic Inquiry* 6, 53-93.
- (2002): *Foundations of Language*, Oxford, Oxford University Press.
- (2004): “Un nuevo armazón para la gramática generativa”, en R. Mairal y J. Gil (eds.), *En Torno a los Universales Lingüísticos*, Cambridge, Akal, pp. 199-243.

- JACKENDOFF, R. (2007): "A whole lot of challenges for linguistics", *Journal of English Linguistics* 35, 253-262.
- JACKENDOFF, R. y S. PINKER (2005): "The nature of the language faculty and its implications for evolution of language", *Cognition* 97, 211-255.
- JAKOBSON, R. (1953): "From the point of view of linguistics", en *Results of the conference of anthropologists and linguists: Memoir* 8, Baltimore, Waverly Press.
- (1960): "Linguistics and poetics", en T. A. Sebeok (ed.), *Style in Language*, Cambridge, MIT Press.
- JARA MURILLO, C. (2001): "Racionalismo, empirismo y funcionalismo en la explicación de universales lingüísticos", *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica* 27(1), 165-178.
- JOHANSON, S. (2008): "Some aspects of the development of corpus linguistics in the 1970s and 1980s", en A. Lüdeling y M. Kÿto (eds.), *Corpus Linguistics: An International Handbook (Vol. 1)*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 33-52.
- JOHANSSON, S. y J. EBELING (1996): "Exploring the English-Norwegian parallel corpus", en C.E. Percy, C.F. Meyer e I. Lancashire (eds.), *Synchronic Corpus Linguistics*, Ámsterdam, Rodopi, pp. 3-15.
- JOHANSSON, S.; L. GEOFFREY y H. GOODLUCK (1978): *Manual of Information to Accompany the Lancaster-Oslo-Bergen Corpus of British English, for Use with Digital Computers*, Oslo, Departamento de Inglés, Universidad de Oslo.
- JOHNSON, M. (1987): *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Reason, and Imagination*, Chicago, University of Chicago Press.
- KASHER, A. (ed.) (1991): *The Chomskyan Turn*, Oxford, Blackwell.
- KASPER, S. y M. REIS (2005): "Evidence in linguistics", en S. Kasper y M. Reis (eds.), *Linguistic Evidence: Empirical, Theoretical and Computational Perspectives*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 1-6.
- KATZ, J. J. (1972): *Semantic Theory*, Nueva York, Harper & Row.
- KAY, P. (1971): "Taxonomy and semantic contrast", *Language* 47, 866-887.
- KAY, P. y C. FILLMORE (1999): "Grammatical constructions and linguistic generalizations: The 'What's X doing Y' construction", *Language* 75, 1-33.
- KAY, P. y C. K. MCDANIEL (1978): "The linguistic significance of the meanings of basic color terms", *Language* 54, 610-646.
- KENDON, A. (1990): *Conducting Interaction. Patterns of Behavior in Focused Encounters*, Cambridge, Cambridge University Press.
- KENSTOWICZ, M. (2004): *Generative Phonology*. Documento de Internet disponible en http://web.mit.edu/linguistics/people/faculty/kenstowicz/generative_phonology.pdf.

- KIMMEL, M. (2005): "Culture regained: Situated and compound image schemas", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 285-311.
- KÖVECSES, Z. (1986): *Metaphors of Anger, Pride, and Love: A Lexical Approach to the Structure of Concepts*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- (1988): *The Language of Love. The Semantics of Passion in Conversational English*, Lewisburg, PA, Bucknell University Press.
- (1990): *Emotion Concepts*, U.S.A., Springer-Verlag.
- (1991): "Happiness: A definitional effort", *Metaphor and Symbolic Activity* 6(1), 29-46.
- (1995a): "The 'container' metaphor of anger in English, Chinese, Japanese, and Hungarian", in Z. Radman (ed.), *From a Metaphorical Point of View: A Multidisciplinary Approach to the Cognitive Content of Metaphor*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 117-145.
- (1995b): "Anger: Its language, conceptualization, and physiology in the light of crosscultural evidence", en J.R. Taylor y R.E. MacLaury (eds.), *Language and the Cognitive Construal of the World*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 181-196.
- (1995c): "Language and emotion concepts", en J. A. Russell, J. M. Fernández Dolls, A.S.R. Manstead y J.C. Wellencamp (eds.), *Everyday Conceptions of Emotion. An Introduction to the Psychology, Anthropology, and Linguistics of Emotion*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, pp. 3-15.
- (2000): *Metaphor and Emotion*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2002): *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford/Nueva York, Oxford University Press.
- (2005): *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, Nueva York/Cambridge, Cambridge University Press.
- (2006): *Language, Mind and Culture: A Practical Introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- (2011): "Recent developments in metaphor theory. Are the new views rival ones?", *Review of Cognitive Linguistics* 9(1): 11-25.
- KREITZER, A. (1997): "Multiple levels of schematization: A study in the conceptualization of space", *Cognitive Linguistics* 8(4), 291-325.
- KRESS, G. (2010): *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*, Nueva York, Routledge.

- KROON, C. (1995): *Discourse Particles in Latin: A Study of nam, enim, autem, vero and at*, Amsterdam, Gieben.
- KRZESZOWSKI, T. P. (1993): "The axiological parameter in preconceptional image schemata", en R.A. Geiger y B. Rudzka-Ostyn (eds.), *Conceptualizations and Mental Processing in Language*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 307-330.
- KUHN, T. S. (1962): *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, University of Chicago Press.
- (1993): "Metaphor in science", en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 533-542.
- KUNO, S. (1980): "Functional syntax", en E. A. Moravcsik y J. R. Wirth (eds.), *Syntax and Semantics 13: Current Approaches to Syntax*, Nueva York, Academic Press, pp. 117-135.
- KUNO, S. y E. KABURAKI (1977): "Empathy and syntax", *Linguistic Inquiry* 8, 627-672.
- LABOV, W. (1973): "The boundaries of words and their meanings", en C. J. Bailey y R. W. Shuy (eds.), *New Ways of Analyzing Variation in English*, Washington, Georgetown University Press, pp. 340-373.
- (1987): "Some observations on the foundation of linguistics", Documento de Internet disponible en: <http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/Papers/Foundations.html>.
- LAKOFF, G. (1987): *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*, Chicago, Chicago University Press.
- (1989): "Some empirical results about the nature of concepts", *Mind and Language* 4(1-2), 103-129.
- (1990): "The Invariance Hypothesis: is abstract reason based on image-schemas?", *Cognitive Linguistics* 1(1), 39-74.
- (1992): "Metaphors and war: The metaphor system used to justify war in the Gulf", en M. Pütz (ed.), *Studies in Honour of René Dirven on Occasion of his 60th. Birthday. Thirty Years of Linguistic Evolution*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 463-482.
- (1993): "The contemporary theory of metaphor", en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 202-251.
- (1996): "Sorry, I'm not myself today: The metaphor system for conceptualizing the Self", en G. Fauconnier y E. Sweetser (eds.), *Spaces, Worlds, and Grammar*, Chicago, Chicago University Press, pp. 91-123.
- LAKOFF, G. y M. JOHNSON (1980): *Metaphors We Live By*, Chicago, Chicago University Press.

- LAKOFF, G. y M. JOHNSON (1999): *Philosophy in the Flesh*, Chicago, University of Chicago Press.
- LAKOFF, G. y M. TURNER (1989): *More than Cool Reason. A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago, University of Chicago Press.
- LANGACKER, R. W. (1982): "Space, grammar, analysability, and the English passive", *Language* 58, 22-80.
- (1987): *Foundations of Cognitive Grammar. Volume 1: Theoretical Prerequisites*, Stanford, Stanford University Press.
- (1990): *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter.
- (1991): *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. 2: Descriptive Application*, Stanford, Stanford University Press.
- (2008): *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- LAURENCE, S. y E. MARGOLIS (1999): "Concepts and cognitive science", en E. Margolis y S. Laurence (eds.), *Concepts: Core Readings*, Cambridge, MIT Press, pp. 3-81.
- LAVID, J. (2005): *Lenguaje y Nuevas Tecnologías. Nuevas Perspectivas, Métodos y Herramientas para el Lingüista del Siglo XXI*, Madrid, Cátedra.
- LEE, D. (2001): *Cognitive Linguistics: An Introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- LEECH, G. N. (1992): "Corpora and theories of linguistics performance", en J. Svartvik (ed.), *Directions in Corpus Linguistics. Proceedings of Nobel Symposium 82*, Stockholm. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter, pp. 105-122.
- (2007): "New resources, or just better old ones? The Holy Grail of representativeness", en M. Hundt, N. Nesselhauf y C. Biewe (eds.), *Corpus Linguistics and the Web*, Ámsterdam, Rodopi, pp. 133-149.
- LENNEBERG, E. H. (1967): *Biological Foundations of Language*, Nueva York, Wiley.
- LEVELT, W. J. M. (1989): *Speaking: From Intention to Articulation*, Cambridge, MIT Press.
- LEWIS, D. (1972): "General semantics", en D. Davidson y G. Harman (eds.), *Semantics of Natural Language*, Dordrecht, Reidel, pp. 46-67.
- LINDNER, S. (1981): *A Lexico-Semantic Analysis of Verb-Particle Constructions with up and out*, Tesis doctoral, Universidad de California, San Diego, Indiana University Linguistics Club.

- LINDSTROMBERG, S. (1997): *English Prepositions Explained*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- LIPKA, L. (1987): "Prototype semantics or feature semantics: an alternative?", en W. Lörscher y R. Schulze (eds.), *Perspectives on Language in Performance. Studies in Linguistics, Literary Criticism, and Language Teaching and Learning. To honour Werner Hüllen on the Occasion of his Sixtieth Birthday*, Tübingen, Narr, pp. 282-298.
- LLEAL, C. (2006): "Lematización automática y diccionarios electrónicos", *Oihenart* 21, 331-343.
- LLISTERRI, J. (2003): "Las tecnologías del habla: Entre la ingeniería y la lingüística", en *Actas del Congreso Internacional "La Ciencia ante el Público. Cultura humanística y desarrollo científico y tecnológico"*, Salamanca, Instituto Universitario de Estudios de la Ciencia y la Tecnología. CD-ROM pp. 44-67. Documento de Internet disponible en http://liceu.uab.es/~joaquim/publications/TecnolHab_Salamanca_02.pdf.
- (2004): "Las tecnologías del habla para el español", en R. Sequera (ed.), *Ciencia, tecnología y lengua española: la terminología científica en español*, Madrid, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, pp. 123-141. http://liceu.uab.es/~joaquim/publications/TecnolHablaEsp_FECyT03.pdf
- LÖBNER, S. (2002): *Understanding Semantics*, Londres, Arnold.
- LORENZO, G. y M. LONGA (1996): *Introducción a la Sintaxis Generativa*, Madrid, Alianza.
- LOUNSBURY, F. (1964): "A formal account of the Crow- and Omaha-type kinship terminologies", en W. H. Goodenough (ed.), *Explorations in Cultural Anthropology*, Nueva York, McGraw-Hill, pp. 125-136.
- LOWE, J. B.; C. F. BAKER y C. FILLMORE, C. (1997): "A frame-semantic approach to semantic annotation", en *Proceedings of the SIGLEX workshop "Tagging Text with Lexical Semantics: Why, What, and How?"*, Washington.
- LÜDELING, A. y M. KYTÖ (eds.) (2008): *Corpus Linguistics: An International Handbook*. Berlín/Nueva York, Walter de Gruyter.
- LYONS, J. (1981): *Language and Linguistics. An Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MAIRAL, R. (2014): "Formal and functional approaches to grammar", en C. Chapelle (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, Oxford, UK, Wiley-Blackwell, pp. 2166-2172

- (2015): “Retos de la investigación lingüística en el S. XXI”. VI Seminario de Investigación de Estudios Filológicos. Investigación en los Estudios Lingüísticos y literarios: Iniciación y Progresión. UNED, 6 y 7 de mayo de 2015.
- (2017): “Constructing meaning representation for clinical and computational purposes”, *6th International Conference on Meaning and Knowledge Representation*, St. Petersburg, 5-7 julio de 2017.
- MAIRAL, R. y B. PÉREZ (2017): “Quantifying semantic memory loss: The search for linguistic compensatory mechanisms”, Unpublished Technical Report.
- MAIRAL, R. y F. CORTÉS (2008): “Modelos teóricos del estudio del léxico: Los modelos funcionales”, en E. de Miguel (ed.) *Panorama de la Lexicología*, Ariel, Barcelona, pp. 247-280.
- MAIRAL, R. y J. GIL (eds.) (2003): *En Torno a los Universales Lingüísticos*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2006): *Linguistic Universals*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MAIRAL, R. y J. C. PERIÑÁN (2010): “Teoría lingüística y representación del conocimiento: Una discusión preliminar”, en D. García Padrón y M. C. Fumero Pérez (eds.), *Tendencias en Lingüística General y Aplicada*, Berlín, Peter Lang, pp. 155-168.
- MAIRAL, R.; L. GUERRERO y C. GONZÁLEZ (eds.) (2012): *El Funcionalismo en la Teoría Lingüística. La Gramática del Papel y la Referencia. Introducción, Avances y Aplicaciones*, Madrid, Akal.
- MALMJAER, K. (ed.) (1991): *The Linguistics Encyclopedia*, Londres/Nueva York, Routledge.
- MANDLER, G. (1985): *Cognitive Psychology: An Essay in Cognitive Science*, Hillsdale, NJ., Lawrence Erlbaum.
- MANDLER, J. M. (2005): “How to build a baby: III. Image schemas and the transition to verbal thought”, en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 137-163.
- MARCOS MARÍN, F. (1994): *Informática y Humanidades*, Madrid, Gredos.
- MARTÍ, M. A. (coord.) (2003): *Tecnologías del Lenguaje*, Barcelona, UOC.
- MARTÍN ARISTA, J. (1999): “La gramática de Dik y las teorías funcionales del lenguaje”, en C. Butler, J. Martín Arista y F. Ruiz de Mendoza (eds.), *Nuevas Perspectivas en Gramática Funcional*, Barcelona, Ariel, pp. 13-40.
- MARTÍN MIGUEL, F. (1998): *La Gramática de Halliday desde la Filosofía de la Ciencia*, Almería, Universidad de Almería-Servicio de Publicaciones.

- MARTINET, A. (1962): *El Lenguaje desde el Punto de Vista Funcional*, Madrid, Gredos.
- (1967): *Eléments de Linguistique Générale*, Paris, A. Colin.
- MARTÍNEZ CELDRÁN, E. (1995): *Bases para el Estudio del Lenguaje*, Barcelona, Octaedro.
- MARTÍNEZ LIROLA, M. (2007): *Aspectos Esenciales de la Gramática Sistemática Funcional*, Universidad de Alicante, Servicio de Publicaciones.
- MARTÍNEZ-CABEZA, M.A. (2003): *The Study of Language Beyond the Sentence. From Text Grammar to Discourse Analysis*, Granada, Comares.
- MATHESIUŠ, V. (1928): “On linguistic characterology with illustration from modern English”, *Actes du Ier Congrès International des Linguistes*, pp. 56-63.
- (1975): “On information-bearing structure of the sentence”, *Slovo a slovesnost* 5, 171-174 (Original de 1939).
- MATTHIESSEN, M. I. M. Y J. A. BATEMAN (1991): *Text Generation and Systemic Functional Linguistics: Experiences from English and Japanese*, Londres, Frances Pinter Publishers Ltd.
- MAYER, R. E. (1993): “The instructive metaphor: Metaphoric aids to students’ understanding of science”, en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 561-578.
- MCENERY, T. (2004): “Corpus linguistics”, en R. Mitkov (ed.), *The Oxford Handbook of Computational Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, pp. 448-463.
- MCENERY, T. y A. HARDY (2011): *Corpus Linguistics. Methods, Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.
- MCENERY, T.; R. XIAO e Y. TONO (2006): *Corpus-Based Language Studies. An Advanced Resource Book*. Londres/Nueva York, Routledge.
- MCGILVRAY, J. (1999): *Chomsky. Language, Mind and Politics*, Cambridge, Cambridge Policy Press.
- (2005): *The Cambridge Companion to Chomsky*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MENDIKOETXEA, A. (1999a): “Construcciones con se. Medias, Pasivas e Impersonales”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe, pp. 1631-1722.
- (1999b): “Construcciones inacusativas y pasivas”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe, pp. 1575-1630.
- MENDÍVIL GIRÓ, J. L. (2003). *Gramática Natural. La Gramática Generativa y la Tercera Cultura*, Madrid, Machado Libros.

- METTINGER, A. (1999): "Contrast and schemas: Antonymous adjectives", en L. Stadler y C. Erych (eds.), *Issues in Cognitive Linguistics. 1993 Proceedings of the International Cognitive Linguistics Conference*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 97-112.
- MEYER, C. F. (2002): *English Corpus Linguistics: An Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2008): "Pre-electronic corpora", en A. Lüdeling y M. Kÿto (eds.), *Corpus Linguistics: An International Handbook (Vol. 1)*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 1-13.
- MIO, J. S. y A. N. KATZ (eds.) (1996): *Metaphor: Implications and Applications*, Mahwah, NJ., Lawrence Erlbaum Associates.
- MORENO, J. C. (1991): *Curso Universitario de Lingüística General*, Madrid, Síntesis.
- MYHILL, J. (1988): "Variation in Spanish clitic climbing", *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1988*, 227-250.
- NESPOR, M. y I. VOGEL (1986): *Prosodic Phonology*, Dordrecht, Foris.
- NEWMAN, J. y S. RICE (2005): "Transitivity schemas of English EAT and DRINK in the BNC", en S. Th. Gries y A. Stefanowitsch (eds.), *Corpora in Cognitive Linguistics: Corpus-based Approaches to Syntax and Lexis*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 225-260.
- NEWMAYER, F. J. (1980): *Linguistic Theory in America. The First Quarter-century of Transformational Generative Grammar*, Nueva York, Academic Press. (Traducción española: *El Primer Cuarto de Siglo de la Gramática Generativa Transformatoria (1955-1980)*, Madrid, Alianza, 1982).
- (1983): *Grammatical Theory. Its Limits and Its Possibilities*. Chicago/Londres, University of Chicago Press.
- (2004): "Grammar is grammar and usage is usage", *Language* 79(4), 682-707.
- NICHOLS, J. (1984): "Functional theories of grammar", *Annual Review of Anthropology* 13, 97-117.
- NÚÑEZ CEDEÑO, R. y A. MORALES FRONT (1999): *Fonología Generativa Contemporánea de la Lengua Española*, Georgetown, Georgetown University Press.
- O'KEEFFE, A. y M. MCCARTHY (eds.) (2010): *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Nueva York, Routledge.
- OTERO, C. P. (1984): *La Revolución de Chomsky. Ciencia y Sociedad*, Madrid, Tecnos.
- PARTINGTON, A. (1998): *Patterns and Meanings. Using Corpora for English Language Research and Teaching*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.

- PAUWELS, P. y A. M. SIMON-VANDENBERGEN (1993): "Value judgment in the metaphorization of linguistic action", en R. A. Geiger y B. Rudzka-Ostyn (eds.), *Conceptualizations and Mental Processing in Language*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 331-367.
- PEÑA, M.S. (1997/98): "Pride and Prejudice: A cognitive analysis", *Cuadernos de Investigación Filológica XXIII-XXIV*, 233-255.
- (2003): *Topology and Cognition. What Image-schemas Reveal about the Metaphorical Language of Emotions*, München, Lincom Europa.
- (2004): "Un estudio contrastivo de la conceptualización de las emociones en inglés y español: El caso de la metáfora de la estructura del evento", *Estudios de Filología Moderna* 4, 59-74.
- (2008): "Dependency systems for image-schematic patterns in a usage-based approach to language", *Journal of Pragmatics* 40(6), 1041-1066.
- (2011): "Macbeth revisited: A cognitive analysis", *Metaphor and Symbol* 26(1), 1-22.
- (2016): "Los esquemas de imagen", en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (eds.), *Lingüística Cognitiva*, 2.^a ed., Barcelona, Anthropos, pp. 69-121.
- PEÑA, M. S. y E. SAMANIEGO (2006): "An overview of Cognitive Linguistics", en R. Mairal, M. A. Escobar, S. Peña y E. Samaniego (eds.), *Current Trends in Linguistic Theory*, Madrid, UNED, pp. 229-316.
- PÉREZ GUERRA, J. (1999): "Estándares de anotación en Lingüística de Corpus", en J. Gómez, A. Lorenzo, J. Pérez y A. Álvarez (eds.), *Panorama de la Investigación en Lingüística Informàtica, RESLA*, volumen monográfico, pp. 25-52.
- PERIÑÁN, J. C. y R. MAIRAL (2009): "Bringing Role and Reference Grammar to natural language understanding", *Procesamiento del Lenguaje Natural* 43, 265-273.
- (2010): "Enhancing UniArab with FunGramKB", *Procesamiento del Lenguaje Natural* 44, 19-26.
- PIATTELLI-PALMARINI, M. (1980): *Language and Learning. The Debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*, Cambridge, Harvard University Press.
- PIERA, C. (2002): "Maneras de pensar dentro y fuera de la lingüística", en N. Catalá, J. A. Díez y J. E. García (coord.), *El Lenguaje y la Mente Humana*, Barcelona, Ariel, pp. 49-75.
- PINKER, S. (1994): *El Instinto del Lenguaje*, Madrid, Alianza.
- (1997): *Cómo Funciona la Mente*, Barcelona, Destino.
- POLLOCK, J. Y. (1997). *Langage et Cognition. Introduction au Programme Minimaliste de la Grammaire Générative*, París, Presses Universitaires de la France.

- POOLE, G. (2002): *Syntactic Theory*, Nueva York, Palgrave.
- POPPER, K. (1973): *Objective Knowledge. An Evolutionary Approach*, Oxford, Clarendon Press.
- PRAVEC, N. A. (2002): “Survey of Learner Corpora”, *ICAME Journal* 26, 81-114.
- QUINN, N. (1991): “The cultural basis of metaphor”, en J.W. Fernández (ed.), *Beyond Tropes: The Theory of Tropes in Anthropology*, Stanford, Stanford University Press, pp. 56-93.
- RADFORD, A. (1988): *Transformational Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (1997): *Syntactic Theory and the Structure of English. A Minimalist Approach*, Cambridge, Cambridge University Press.
- RAFEL, J. y J. SOLER (2003): “El procesamiento de corpus”, en M. A. Martí (coord.), *Tecnologías del Lenguaje*, Barcelona, UOC, pp. 41-73.
- RAMCHAND, G. (2008): *Verb Meaning and the Lexicon: A First Phase Syntax*, Cambridge, Cambridge University Press.
- REINHART, T. (1981): “Definite NP-anaphora and c-command domains”, *Linguistic Inquiry* 12, 605-635.
- REULAND, E. y W. ABRAHAM (eds.) (1993): *Knowledge and Language. Vol. I*, Dordrecht, Kluwer.
- RIZZI, L. (1990): *Relativized Minimality*, Cambridge, Mass, MIT Press.
- ROBERTS, R. (1996): “Text and Translation”, en P. Fernández Nistal y J. M. Bravo Gozalo (coords.), *La Traducción: Orientaciones Lingüísticas y Culturales*, Valladolid, S.A.E., pp. 37-53.
- RODRÍGUEZ DOS SANTOS, J. (2008): *La Fórmula de Dios*, Barcelona, Roca Editorial de Libros.
- ROHRER, T. (2005): “Image schemata in the brain”, en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 165-196.
- ROJO, G. (2005): “Prólogo”, en J. Lavid (ed.), *Lenguaje y Nuevas Tecnologías. Nuevas Perspectivas, Métodos y Herramientas para el Lingüista del siglo XXI*, Madrid, Cátedra, pp. 21-23.
- RÖMER, U. (2008): “Corpora and language teaching”, en A. Lüdeling y M. Kÿto (eds.), *Corpus Linguistics: An International Handbook* (Vol. 1), Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 112-130.

- ROSCH, E. (1973): "On the internal structure of perceptual and semantic categories", en T.E. Moore (ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*, Nueva York, Academic Press, pp. 111-144.
- (1977): "Human categorization", en N. Warren (ed.), *Studies in Cross-cultural Psychology*, Vol. 1, Londres, Academic Press.
- (1978): "Principles of categorization", en E. Rosch y B. B. Lloyd (eds.), *Cognition and Categorization*, Hillsdale, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum, pp. 27-48.
- ROSCH, E.; B. C. MERVIS; W. D. GRAY; D. M. JOHNSON y P. BOYES-BRAEM (1976): "Basic objects in natural categories", *Cognitive Psychology* 8, 382-439.
- ROTHSTEIN, S. (2004): *Structuring Events: A Study in the Semantics of Lexical Aspect*, Oxford, Blackwell.
- RUDZKA-OSTYN, B. (2003): *Word Power: Phrasal Verbs and Compounds. A Cognitive Approach*, Nueva York, Mouton de Gruyter.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. (1996a): "Semantic networks in conceptual structure", *EPOS* 12, 339-356.
- (1996b): "Blended spaces and the pragmatic approach to cognition", en B. Penas (ed.), *The Intertextual Dimension of Discourse*, Zaragoza, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza, pp. 233-244.
- (1997a): "Metaphor, metonymy, and conceptual interaction", *ATLANTIS* 19(1), 281-295.
- (1997b): "Cognitive and pragmatic aspects of metonymy", *Cuadernos de Filología* 6(2), 161-179.
- (1998): "On the nature of blending as a cognitive phenomenon", *Journal of Pragmatics* 30, 259-274.
- (2000): "The role of mappings and domains in understanding metonymy", en A. Barcelona (ed.), *Metaphor and Metonymy at the Crossroads*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 109-132.
- (2001): "Lingüística cognitiva: Semántica, pragmática y construcciones", *Círculo* 8. Documento de Internet disponible en <http://www.ucm.es/info/circulo/no8/ruiz.htm>.
- (2011): "Metonymy and cognitive operations", en R. Benczes, A. Barcelona y F. J. Ruiz de Mendoza (eds.), *Defining Metonymy in Cognitive Linguistics. Towards a Consensus View*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 103-123.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y A. GALERA (2014): *Cognitive Modeling. A Linguistic Perspective*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.

- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y A. BAICCHI (2007): “Illocutionary Constructions: Cognitive motivation and linguistic realization”, en I. Kecskes y L. R. Horn (eds.), *Explorations in Pragmatics: Linguistic, Cognitive, and Intercultural Aspects*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 95-128.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y J. L. OTAL (2002): *Metonymy, Grammar, and Communication*, Granada, Comares.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y M. A. BARRERAS (2015): “Time and cognition in Marvell’s ‘To his Coy Mistress’”, *Cognitive Semantics* 1, 241-260.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y S. PEÑA (2005): “Conceptual interaction, cognitive operations and projection spaces”, en F. J. Ruiz de Mendoza y S. Peña (eds.), *Cognitive Linguistics: Internal Dynamics and Interdisciplinary Interaction*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 254-280.
- RUIZ DE MENDOZA, F. J. y R. MAIRAL (2011): “Constraints on syntactic alternation: Lexical-constructional subsumption in the Lexical Constructional Model”, en P. Guerrero (ed.), *Morphosyntactic Alternations in English: Functional and Cognitive Perspectives*, Londres, Equinox, pp. 62-82.
- RUIZ, J. C. (2005): “Traducción y nuevas tecnologías”, en I. K. Brady, M. Navarro y C. Perrián (eds.), *Nuevas Tendencias en Lingüística Aplicada*, Murcia, Quaderna Editorial, pp. 275-292.
- RUPPENHOFER, J.; M. ELLSWORTH; M. R. L. PETRUCK; C. R. JOHNSON y J. SCHEFFCZYK (2010): “FrameNet II: Extended theory and practice”, Informe técnico, ICSI. Documento de Internet disponible en http://framenet.icsi.berkeley.edu/index.php?option=com_wrapper&Itemid=126.
- SALVERDA, R. (1985): *Leading Conceptions in Linguistic Theory*, Dordrecht, Foris.
- SANTIBÁÑEZ, F. (1999): “Constraints on metaphor: Some notes on the role of the Invariance Principle in metaphoric mappings”, *RESLA* 13, 177-187.
- SAUSSURE, F. DE (1916). *Cours de Linguistique Générale*, París, Payot.
- (1980): *Curso de Lingüística General*, Madrid, Akal (traducción del original de 1916).
- SCHÖN, D. (1993): “Generative metaphor: a perspective on problem-solving social policy”, en A. Ortony (ed.), *Metaphor and Thought*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press, pp. 137-163.
- SCHÖNEFELD, D. (1999): “Corpus Linguistics and cognitivism”, *International Journal of Corpus Linguistics* 4(1), 137-171.
- SEARLE, J. R. (1977): *¿Qué es un Acto de Habla?*, Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones (traducción del original de 1965).

- SEARLE, J. R. (1986): *Actos de Habla*, Madrid, Cátedra (traducción del original de 1969).
- SEMINO, E. y J. CULPEPER (eds.) (2002): *Cognitive Stylistics. Language and Cognition in Text Analysis*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- SEUREN, P. (2004): *Chomsky's Minimalism*, Oxford, Oxford University Press.
- SIGLEY, R. (1997): "Text categories and where you can stick them: A crude formality index", *International Journal of Corpus Linguistics* 2(2), 199-237.
- SINCLAIR, J. (1983): "Naturalness in Language", en J. Aarts y W. Meys (eds.), *Corpus Linguistics*, Ámsterdam, Rodopi, pp. 203-210.
- (ed.) (1987): *Looking up. An Account of the Cobuild Project in Lexical Computing*, Londres, Collins ELT.
- (1991): *Corpus, Concordance, and Collocation*, Oxford, Oxford University Press.
- (1996): *EAGLES Preliminary Recommendations on Corpus Typology*, <http://www.ilc.cnr.it/EAGLES/pub/eagles/corpora/corpusstyp.ps.gz>
- SINHA, C. y T. KUTEVA (1995): "Distributed spatial semantics", *Nordic Journal of Linguistics* 18, 167-199.
- SKINNER, B. F. (1958): *Verbal behavior*, Acton, MA, Copley Publishing Group.
- SOARES DA SILVA, A. (2006): "Situación actual de la Lingüística Cognitiva portuguesa", en M. Villayandre (ed.), *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, Universidad de León. Documento de Internet disponible en <http://www3.unileon.es/dp/dfh/SEL/actas.htm>
- SOTO, G. (2001): "Perspectivas para la Lingüística: más allá de la dicotomía formalismo/funcionalismo", *Revista Chilena de Humanidades* 21, 115-154.
- SPERBER, D. y D. WILSON (1995[1986]): *Relevance. Communication and Cognition*, 2.^a ed., Oxford, Basil Blackwell.
- STEELE, L. (2012): "Design methods for Fluid Construction Grammar", en L. Steels (ed.), *Computational Issues in Fluid Construction Grammar*, Berlín, Springer, pp. 3-36.
- STEFANOWITSCH, A. (2010): "Empirical cognitive semantics: Some thoughts", en D. Glynn y K. Fischer (eds.), *Quantitative Methods in Cognitive Semantics: Corpus-driven Approaches*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 357-380.
- STEFANOWITSCH, A. y S. GRIES (2003): "Collostructions: Investigating the interaction of words and constructions", *International Journal of Corpus Linguistics* 8(2), 209-243.
- TALMY, L. (1996): "Fictive Motion in Language and "Ception", en P. Bloom, M. A. Peterson, L. Nadel y M. F. Garrett (eds.), *Language and Space*, Cambridge, MA, MIT Press, pp. 211-276.

- TAYLOR, J. (1989): *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*, Oxford, Clarendon.
- (2002): *Cognitive Grammar*, Oxford, Oxford University Press.
- TEOMIRO, I. (2017): “Pronominal verbs across European languages: What Spanish alternating pronominal verbs reveal”, en L. Hellan, A. Malchukov y M. Cennamo (eds.), *Contrastive Studies in Verbal Valency*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 375-406.
- TOGNINI-BONELLI, E. (2001): *Corpus Linguistics at Work*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- TRASK, R. L. (1993): *A Dictionary of Grammatical Terms in Linguistics*, Londres, Routledge.
- TRNKA, B.; J. VACHEK; N. S. TRUVETZKOY; V. MATHESIOUS y R. JAKOBSON (1980): *El Círculo de Praga*, Barcelona, Anagrama.
- TRUBETZKOY, N. (1968): *Grünzüge der Phonologie*, Nedeln/Liechtenstein, Kraus (Reimpresión del original de 1939).
- TSENG, M. (2007): “Exploring image schemas as a critical concept: toward a critical-cognitive linguistic account of image-schematic interactions”, *Journal of Literary Semantics* 36, 135-157.
- TURNER, M. y G. FAUCONNIER (1995): “Conceptual integration and formal expression”, *Metaphor and Symbolic Activity* 10, 183-204.
- TYLER, A. y V. EVANS (2001): “Reconsidering prepositional polysemy networks: The case of over”, *Language* 77(4), 724-765.
- UNGERER F. y H. J. SCHMID (2006[1996]): *An Introduction to Cognitive Linguistics*, 2.^a ed., Londres/Nueva York, Longman.
- UNGERER, F. (1994): “Basic level concepts and parasitic categorization. An alternative to conventional semantic hierarchies”, *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik* 42, 148-162.
- URIAGEREKA, J. (1998): *Rhyme and Reason. An Introduction to Minimalist Syntax*, Cambridge, MIT Press.
- VACHEK, J. (1972): “The linguistic theory of the Prague School”, en V. Fried (ed.), *The Prague School of Linguistics and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press, pp. 11-28.
- VAN DIJK, T. (2001): “Discourse, ideology and context”, *Folia Linguistica* XXX/1-2, 2001, 11-40.
- VAN VALIN, R. D. JR. (2000): “Functional Linguistics”, en M. Aronoff y J. R. Miller (eds.), *The Handbook of Linguistics*, Oxford, Basil Blackwell, pp. 319-336.

- VAN VALIN, R. D. JR. (2001): *An Introduction to Syntax*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2005): *Exploring the Syntax-Semantics Interface*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2008): “Lexical representation, co-composition, and linking syntax and semantics”, en J. Pustejovsky, P. Bouillons, H. Isahara, K. Kanzaki y C. Lee (eds.), *New developments in the Generative Lexicon*, Dordrecht, Kluwer, pp. 67-107.
- VAN VALIN, R. D. JR. y R. LAPOLLA (1997): *Syntax: Structure, Meaning and Function*, Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN VALIN, R. D. JR. y W. FOLEY (1980): “Role and Reference Grammar”, en E. Moravcsik y J. Wirth (eds.), *Syntax and Semantics 13: Current Approaches to Syntax*, Nueva York, Academic Press, pp. 329-352.
- VANDELOISE, C. (1991): *Spatial Prepositions: A Case Study from French* (trad. A.R.K. Bosch), Chicago, University of Chicago Press.
- (1994): “Methodology and analyses of the preposition *in*”, *Cognitive Linguistics* 5, 157-184.
- (2003): “Containment, support and linguistic relativity”, en H. Cuyckens, R. Dirven y J. R. Talor (eds.), *Cognitive Approaches to Lexical Semantics, Cognitive Linguistics Research 23*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 393-425.
- VARGAS, C. (2002): “Utilización de los programas de concordancias en la traducción especializada”, documento de Internet disponible en <http://www.ua.es/personal/chelo.vargas/Documentos/Vargas.pdf>
- VEALE, T. (2006): “Computability as a test on linguistic theories”, en G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven y F.J. Ruiz de Mendoza (eds.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, Berlín/Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 461-483.
- VILLAR DÍAZ, M. B. (2009): “Modelos estructurales”, en E. de Miguel (ed.), *Panorama de la Lexicología*, Barcelona, Ariel, pp. 219-246.
- WIERZBICKA, A. (1985): *Lexicography and Conceptual Analysis*, Ann Arbor, Karoma.
- WITTGENSTEIN, L. (1953): *Philosophical Investigations*, Nueva York, Macmillan.
- WOTJAK, G. (2006): *Las Lenguas, Ventanas que Dan al Mundo*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
- YOUNG, L. y C. HARRISON (eds.) (2004): *Systemic Functional Linguistics and Critical Discourse Analysis. Studies in Social Change*, Londres/Nueva York, Continuum.

- YU, N. (2009): *From Body to Meaning in Culture. Papers on Cognitive Semantic Studies of Chinese*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- ZADEH, L. (1965): "Fuzzy sets", *Information and Control* 8, 338-353.
- ZELINSKY-WIBBELT, C. (1993): *The Semantics of Prepositions: From Mental Processing to Natural Language*, Berlín, Mouton de Gruyter.
- ZLATEV, J. (2005): "What's in a schema? Bodily mimesis and the grounding of language", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*, Berlín, Mouton de Gruyter, pp. 314-342.

La lingüística, al igual que otras ciencias cognitivas, necesita formular teorías que nos permitan investigar la intrincada naturaleza del lenguaje humano. Desde los comienzos de la lingüística moderna hasta el momento actual, se han propuesto numerosas teorías y modelos que son difícilmente abarcables en su conjunto para un solo investigador o escuela. Es cierto que, para poder dar cuenta de la enorme complejidad del lenguaje, los lingüistas han recurrido a la elaboración de modelos o teorías, al igual que se hace en otras ciencias naturales, por ejemplo la física o las matemáticas. Un modelo es algo más que una descripción de un fenómeno. Normalmente, un modelo responde a un determinado enfoque teórico o paradigma, esto es, a una forma de explicar los datos que proceden de la observación del fenómeno. Así, un modelo reclama la presencia de una metodología y un conjunto de herramientas para desarrollar la investigación.

En este contexto, el presente volumen tiene un doble objetivo: por una parte, ofrece un primer acercamiento a los presupuestos metodológicos más relevantes para el desarrollo de una teoría lingüística así como de las herramientas que puede utilizar el investigador para interpretar los datos y formular sus hipótesis. Por otra parte, este texto proporciona una visión sumaria de los tres grandes paradigmas que han definido la investigación lingüística actual: el formalismo, con su máximo exponente la Gramática Generativa, el cognitivismo y el funcionalismo. No se debe suponer ninguna presunción de exhaustividad pero sí de cierta amplitud y generalidad.



UNED



Editorial

Juan del Rosal, 14
28040 MADRID
Tel. Dirección Editorial: 913 987 521